



Máster Universitario en Profesorado de Educación
Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación
Profesional y Enseñanza de Idiomas

¡CUÉNTAME UN CUENTO!:

**UNA PROPUESTA DE APRENDIZAJE Y SERVICIO (ApS)
Y SU INCIDENCIA EN LA MOTIVACIÓN EN UN
CONTEXTO ESPECÍFICO (PMAR).**

UN ESTUDIO DE CASO

Trabajo de Fin de Máster

Autora: Virginia Cairón Barcia

Tutor: Rafael Jiménez Fernández

Especialidad: Lengua Castellana y Literatura

Junio 2017

Quiero hacer constar mi más sincero agradecimiento al profesor Manuel Francisco Romero Oliva por su implicación y confianza en mí y en el trabajo desde el principio, a pesar de no ser el tutor de este. Sin su ayuda y su excelente orientación para el proyecto, no hubiese sido posible.

Asimismo, quiero agradecer su disposición para el proyecto a mi amigo y compañero de formación Manuel Camacho González, alumno del grado de Educación Primaria con el que me coordiné para realizar la experiencia de Aprendizaje y Servicio dado que ambos nos encontrábamos en el periodo de prácticas de sendos caminos de formación. Después de esta maravillosa experiencia, espero que este sea el primero de muchos proyectos juntos en un futuro como docentes.

El firmante de este Trabajo de Fin de Máster declara que su contenido es propio, original e inédito, asumiendo las responsabilidades que de cualquier plagio detectado pudieran derivarse. No obstante, quiere hacer notar que, como en todo trabajo académico, a lo largo del mismo se incluyen ideas y afirmaciones aportadas por otros autores, acogándose en tal caso al derecho de cita.

El firmante de este Trabajo de Fin de Máster declara que se atiene a las normas de la Real Academia Española de la lengua y no hace uso del desdoblamiento innecesario e indiscriminado del sustantivo en su forma masculina y femenina, ya que va contra el principio de economía del lenguaje y se funda en razones extralingüísticas. Por tanto, deben evitarse estas repeticiones (excepto en caso de ambigüedad), que generan dificultades sintácticas y de concordancia, y complican innecesariamente la redacción y lectura de los textos. El uso genérico del masculino se basa en su condición de término no marcado en la oposición masculino/femenino. Por ello, se mantiene la idea de que es incorrecto emplear el femenino para aludir conjuntamente a ambos sexos, con independencia del número de individuos de cada sexo que formen parte del conjunto.

Puerto Real, a 13 de junio de 2017.

Fdo.: Virginia Cairón Barcia

ÍNDICE

0. Resumen/Abstrac.....	7
1. Introducción	9
2. Justificación.....	11
2.1. La motivación del alumnado en un contexto específico	11
2.1.1. Alumnado en riesgo de exclusión social.....	11
2.1.2. Finalidad del aprendizaje.....	13
2.1.3. Las bajas y la motivación.....	14
2.1.4. La baja motivación: un hándicap para el alumno.....	15
2.2. La motivación en los procesos de enseñanza y aprendizaje en el área de lengua y literatura.....	15
2.3. Aprendizaje y servicio.....	17
2.3.1. Antecedentes y estado actual de la cuestión.....	17
2.3.2. Rasgos y definiciones.....	18
2.3.3. ApS y ABP.....	20
2.3.4. Metodología de los procesos de aprendizaje y servicio.....	21
2.4. ApS y ABP: aportaciones desde el área de lengua y literatura....	22
2.5. Aprendizaje y servicio y motivación.....	24
3. Metodología.....	25
3.1. Objetivos y expectativas	26
3.2. Contexto.....	27
3.2.1. Contexto situacional: aula de pmar en un centro se secundaria.....	27
3.2.2. Contexto en la programación didáctica	27
3.3. Muestra.....	28
3.4. Técnicas e instrumentos.....	29
3.4.1. Narrativa biográfica.....	31
3.4.2. Entrevistas semiestructuradas.....	31
4. Estudio de campo.....	32
4.1. Actuación	32
4.2. Resultados.....	36

4.2.1. Concepciones pedagógicas.....	36
4.2.2. Motivación.....	38
5. A modo de conclusión: una propuesta desde el prisma de ApS.....	42
6. Bibliografía.....	45
7. Anexos.....	49
I. Unidad didáctica donde se encuentra el proyecto de ApS	
II. Folleto informativo del ApS para el colegio de Educación Primaria.....	
III. Producto final: el cuento y las actividades.....	
IV. Actividad narrativa biográfica.....	
V. Entrevistas realizadas a los profesores y profesores en prácticas de ambos grupos.....	
VI. Más imágenes de la experiencia ApS.....	
VII. Dibujos y entrevistas realizadas a alumnos de PMAR y primaria...	

0. RESUMEN/ ABSTRACT

Este trabajo presenta los resultados de una investigación centrada en el análisis de la influencia en la motivación que tienen los proyectos de Aprendizaje y Servicio en el desarrollo de la práctica escolar, más concretamente en un ámbito específico, como el Programa de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento (PMAR) en Educación Secundaria Obligatoria (ESO). En el estudio se toma como contexto de actuación un aula de 1º de este programa (alumnos de 2º de ESO) y el servicio se realiza en un aula de 1º de Primaria. Una vez implementada la unidad, se le da voz a los distintos agentes que participan en el proyecto: Alumnos de PMAR y alumnos de primaria, tutoras de ambos grupos y alumnos que ejercen sus prácticas como docentes en ambos grupos (entre los que me incluyo).

Para ello se utilizó el estudio de caso como metodología de la investigación y la observación, entrevistas semiestructuradas y análisis de documentos como estrategias para la recogida de información. Los resultados obtenidos permiten constatar los efectos producidos en las concepciones pedagógicas y el perfil motivacional de los agentes implicados una vez realizado el proyecto. A partir de los hallazgos alcanzados se concluye que el Aprendizaje-Servicio abre nuevos horizontes para el diseño de prácticas innovadoras de utilidad social y de carácter inclusivo, y que funciona como ente motivador para el alumnado en general y, más concretamente, para aquellos que parten de un contexto específico.

Palabras clave: aprendizaje-servicio; motivación; innovación educativa; estudio de caso; contexto específico; educación inclusiva.

This paper presents the results obtained from a research focused on the analysis of the motivation's influence concerning Service-Learning projects in a school practice, more specifically in a concrete field, as it is *Programa de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento* (PMAR) in Secondary School. The first year of this programme (students of 2nd of Secondary School) is taken as a reference and the service is done in the first grade of Primary School. Once the unit has been implemented, the different agents involved in this project have a say: PMAR and Primary students, both groups' tutors and students working with the two groups during their internship periods, in which I am included.

In order to do so, the case of study was used as the investigation methodology, and observation, semi-structured interviews and documents analysis as strategies for data collection. Findings prove the effects produced in the agents involved regarding both pedagogical understanding and motivational profile. In light of the findings, it is concluded that Service-Learning opens up new opportunities in the design of innovative practices that have practical value and inclusiveness, and that works as a motivator for students, and concretely, for those who have a specific context.

Key words: Service-Learning, motivation, innovative practices, case of study, specific context, inclusive education.

1. INTRODUCCIÓN

La idea de este trabajo surge a partir de una pregunta que un alumno emitió durante el primer periodo de prácticas del *Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formaciónn profesional y Enseñanza de Idiomas* (en adelante, MAES). Esta me suscitó una inquietud exacerbada: “¿Esto para qué me sirve a mí?” —comentó el alumno con gesto desganado—. Al principio me planteé que él, de una manera irracional y apegada a su etapa adolescente, había cometido una imprudencia al hacer tal comentario que menospreciaba la funcionalidad de los contenidos de mi ámbito, la lengua y la literatura. Más tarde, alejada en tiempo y espacio del suceso, y también de la subjetividad aportada por el gusto y respeto que le tengo a mi área de conocimiento, reflexioné sobre el asunto y llegué a la conclusión de que era cierto: nadie le había mostrado al alumno para qué servía este aprendizaje concreto en el contexto de su realidad, ni mucho menos había llegado a ponerlo en práctica. Por tanto, al alumno no se le había acercado a algo tan intrínseco en los procesos de aprendizaje como es la finalidad de este. Esta situación fue el desencadenante para este trabajo.

Como se ha mencionado, este trabajo nació de la necesidad de dar solución a la falta de motivación en un ámbito concreto: el *Programa de mejora del aprendizaje y el rendimiento en secundaria* (PMAR). Durante mi estancia en el IES Mar de Cádiz en el periodo de prácticas, me encontré con que este grupo de alumnos en el que iba a implementar mi unidad didáctica partía, según mi observación, de un contexto donde la desmotivación jugaba como baza principal en el aprendizaje, condicionando el rendimiento de los alumnos de manera que sus acciones eran desganadas y su avance lento, dando esto como resultado un aprendizaje poco significativo. De igual modo, en varios testimonios de profesores encontré palabras de desánimo y frustración. Estos se enfrentaban a un problema al que, a primera vista, no le podían dar solución: era complicada la búsqueda de estrategias didácticas efectivas para llegar a salvar el obstáculo que suponían las limitaciones de estos alumnos. El optimismo, ese que aporta fe al docente en lo que hace (Vaello, 2007, p.13), no estaba y, por lo tanto, no existían expectativas positivas de alcanzar las metas previamente propuestas.

La innovación en educación busca dar solución a los problemas existentes (Imbernón y Martínez Bonafé, 2008). Varios han sido los autores que a lo largo de la historia han definido el concepto de innovación educativa. Según Jaume Carbonell (2000) es:

(Un) conjunto de ideas, procesos y estrategias, más o menos sistematizados, mediante los cuales se trata de introducir y provocar cambios en las prácticas educativas vigentes. La innovación no es una actividad puntual sino un proceso (...). Su propósito es alterar la realidad vigente, modificando concepciones y actitudes, alterando métodos e intervenciones y mejorando o transformando, según los casos, los procesos de enseñanza y aprendizaje... (Citado en Cañal de León, 2002, p. 11-12)

Francisco Imbernon (1996), por su parte, la entiende como:

(La) actitud y el proceso de indagación de nuevas ideas, propuestas y aportaciones, efectuadas de manera colectiva, para la solución de situaciones problemáticas de la práctica, lo que comportará un cambio en los contextos y en la práctica institucional de la educación. (p.64)

Por último, la definición de Juan Escudero (1987) es la siguiente:

Innovación educativa significa una batalla a la realidad tal cual es, a lo mecánico, rutinario y usual, a la fuerza de los hechos y al peso de la inercia. Supone, pues, una apuesta por lo colectivamente construido como deseable, por la imaginación creadora, por la transformación de lo existente... (Citado en Pascual, 1988, p.86)

En esta última propuesta de definición, Escudero (1987) concluye afirmando que:

Hablar de innovación educativa significa referirse a proyectos socioeducativos de transformación de nuestras ideas y prácticas educativas en una dirección social e ideológicamente legitimada, y que esa transformación merece ser analizada a la luz de criterios de eficacia, funcionalidad, calidad y justicia y libertad social. (Citado en Pascual, 1988,p.86)

A efectos de las definiciones anteriores, mi trabajo se encamina a evidenciar como aliado *per se* a las experiencias de Aprendizaje y Servicio (en adelante, ApS) dentro de los planteamientos didácticos del aula de secundaria para traslucir que funciona como agente motivacional para el aprendizaje, además de ahondar en otras ventajas que más tarde abordaremos.

El ApS es un proceso innovador que apela a la motivación en tanto en cuanto se trata de una metodología activa, diligente, dinámica, experiencial y emocional, que además aporta un componente en educación en valores muy relevante teniendo en cuenta, sobre todo, el contexto en el que se propone llevarlo a cabo (Montes, Tapia y Yaber, 2011). Haciendo referencia a los dictados de Jon Vaello Orts en su obra *Como dar clase a los que no quieren*, en esta clase de proyectos se busca hacer una planificación no solo de los contenidos académicos de la materia, sino también (o sobre todo) de las variables socioemocionales (Vaello, 2007, p.14), como el autoconcepto del propio alumno o su sentido de la responsabilidad.

2. JUSTIFICACIÓN

2.1. LA MOTIVACIÓN DEL ALUMNADO EN UN CONTEXTO ESPECÍFICO

Como ya se ha mencionado, partimos de un contexto específico dentro del IES, el grupo de PMAR de 2º de ESO. El perfil motivacional de estos alumnos podía determinarse a simple vista teniendo como instrumento la observación en el aula; las actitudes disruptivas, las continuas distracciones o la desidia conformaban un cóctel que dificultaba enormemente el aprendizaje y la labor del profesorado. Asimismo, para hacer una aproximación más exhaustiva al perfil motivacional de los alumnos, se propuso una actividad de narrativa biográfica (3.4.1.) que arrojó una serie de conclusiones que se expondrán y comentarán a continuación.

2.1.1. ALUMNADO EN RIESGO DE EXCLUSIÓN SOCIAL

La totalidad de los alumnos del grupo está en riesgo de exclusión social dado que habitan en un contexto sociocultural desfavorecido. La motivación para el aprendizaje no encontraba cabida en sus vidas, a menudo salpicadas con

problemas que resultaban estar por encima de su nivel de maduración, y que les obligaban a dejar en un segundo plano cosas que deberían ser primordiales, como su educación.

Es cuestionable, por tanto, la relación de proporcionalidad directa existente entre el hecho de ser vulnerable socialmente y la pertenencia al grupo del PMAR. Esto es, que para alumnos que quizá solo estén faltos de motivación, cuyo fomento debería formar parte de la práctica docente en aula ordinaria, se buscan senderos paralelos y en su mayoría devaluados, ya que se trata de vías de escolarización que incrementan el riesgo de exclusión. Esto se hace más llamativo a medida que ascendemos hacia niveles educativos superiores (Martínez, 2005).

Estos alumnos pasan a formar parte de un sesgo en desventaja educativa, puesto que reciben un aprendizaje limitado y condicionado. Podríamos decir, por tanto, que el contexto social de estos alumnos se convierte en el principal motivo de su pertenencia al PMAR y que, a su vez, esto incentiva que sigan en riesgo de exclusión social.

Esto es susceptible de ser enlazado con la teoría marxista, ya que esta hace alusión a la función social de la escuela de manera que esta perpetúa en el tiempo las desigualdades sociales (Olimpia Lopez, 2008). Para Marx (1859), la escuela estaba dominada por la clase social imperante, lo que conllevaba a que existiesen intereses clasistas ocultos dentro de la institución, a la que no consideraba institución clave dentro del sistema, sino más bien una reproductora de estructuras sociales, económicas, ideológicas, etc. Sean cuales fueren los enfoques teóricos utilizados para comprender la exclusión social, se coincide en que son incomprensibles si no se toman en consideración las relaciones que sostienen un determinado orden que no es arbitrario ni accidental, sino racional, ligado y provocado por el sistema social, económico y cultural que lo produce, así como los intereses o poderes que defiende (Castel, 2004). Según Sen y Kliksberg (2008) la “privación de educación que reciben estos alumnos constituye una prueba más de la redistribución desigual e injusta de acceso y disfrute de bienes básicos, los que

todavía son negados por la sociedad de la opulencia y el bienestar a los seres más indefensos” (Citado en Pinto, 2014, p.27).

Si bien es cierto, la etapa secundaria constituye la última oportunidad de intervenir en el nivel de vulnerabilidad de los jóvenes inmersos en contextos socio-familiares y culturales de riesgo. No socializar a estos alumnos constituiría un “despilfarro social” (Vaello, 2007, p.14).

“Una clase con un enfoque exclusivamente académico es excluyente” (Vaello, 2007, p.15). Según esto, habría que dar cabida a otros contenidos, como los socioemocionales: el respeto, el autocontrol, la autoestima o la empatía deben fomentarse en las aulas si se busca una educación sin matices clasistas. Todos ellos deben tener su espacio en el constructo si se pretende una formación integral de la persona, de modo que los que no alcancen objetivos académicos, sí puedan conseguir al menos objetivos socioemocionales. En palabras de Elena Martín (2006), “hay que construir un currículo en el que quepan todos” (citada en Vaello, 2007, p.15).

2.1.2. FINALIDAD DEL APRENDIZAJE

Parte de ellos concibe su situación actual como un mero trámite: o bien están en el instituto por estar, sin encontrar otra motivación que no sea que pase el tiempo lo más rápido posible y les llegue la edad necesaria para dejar atrás su vida escolar y encontrar un trabajo, o bien intentan coger el ritmo de las clases sin tener muy clara la utilidad que tiene en sus vidas lo que aprenden, lo que hace que vayan mermando sus ganas y su motivación por y para el aprendizaje.

Según Jonh Vaello Orts: “En la escuela obligatoria no surgen los conflictos durante el proceso (que también), sino que se parte de una situación conflictiva de partida, provocada por la obligatoriedad” (Vaello, 2007, p.14)

De esto se pueden extraer una serie de conclusiones: los profesores contribuyen a atenuar o agravar los problemas que genera la obligatoriedad, dependiendo esto de la adecuación de sus prácticas docentes. Dicho esto podemos resaltar la necesidad de que exista una continua formación del profesorado, porque este debe ir “adaptándose y adquiriendo unas habilidades

de gestión que les permita crear buenas condiciones para que se produzca el aprendizaje de manera significativa (Fernández, 2006). Según Vaello (2007) uno de los autores que venimos citando:

Una de las funciones primordiales del profesor es convertir el carácter de «trabajos forzados» que para algunos alumnos tiene la actividad escolar en algo que no lo sea. La plena escolarización es una oportunidad de educar que no se puede desaprovechar. (p.14)

Por tanto, con escolarizar no basta: el reto es transformar a estos alumnos con la educación como instrumento. La motivación para el aprendizaje de estos alumnos puede ir de la mano con el nivel de funcionalidad que encuentren en lo que reciben.

2.1.3. LAS BAJAS EXPECTATIVAS Y LA MOTIVACIÓN

La situación, entonces, tiene una cara diferente a la que se presupone: idealizamos que el alumno va a estar dispuesto y en las mejores condiciones para el aprendizaje y, además, aceptamos la hipótesis de que el profesorado va a estar preparado por “generación espontánea” para gestionar un aula de estas características (Vaello, 2007, p.10). Este tipo de situaciones van creando en el profesorado cierto halo de insatisfacción y frustración que condicionan su ejercicio docente, ya que suelen proyectar a los alumnos la imagen que tienen de ellos, incidiendo esto directamente en su motivación. Es aquí donde entra en juego el efecto ‘Pigmalion’ o de la ‘autoprofecía cumplida’, ya que los profesores tienen unas bajas expectativas sobre el alumnado y sus creencias inciden de manera directa en el rendimiento de los alumnos, haciendo que se cumpla lo que previamente habían determinado (Sánchez y López, 2005). Por tanto, y según Escudero (2005):

El fracaso no es un fenómeno natural, sino una realidad construida en y por la escuela en sus relaciones con los estudiantes y, naturalmente, de éstos con ella. Sin el orden moral y cultural que representa e impone, el fracaso sencillamente no existiría. O, al menos, no en los términos y con las manifestaciones que podemos apreciar. (p.1)

2.1.4. LA BAJA MOTIVACIÓN: UN HÁNDICAP PARA EL ALUMNO

Podríamos concluir, dicho lo anterior, con que la baja motivación es un hándicap que dificulta el desarrollo de las capacidades o competencias de estos alumnos, estableciéndose, entonces, una relación de causalidad directa con respecto al fracaso escolar. Resulta contradictorio que, intentando evitar el fracaso escolar, se implante como solución un programa de mejora que sin embargo constituye una vía irreversible al fracaso temprano.

El fracaso escolar que alcanzan estos estudiantes no solo es responsabilidad de ellos, sino también de la escuela, como constructo social y como institución. El fracaso ofrece una imagen negativa de la organización como ente educador, así como de los docentes; estos pueden llegar a reducir sus compromisos con la enseñanza y denostar el sentido transformador de la escuela, sin el cual esta pierde su razón de ser (Escudero, González y Domínguez, 2009)

2.2. MOTIVACIÓN EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE LENGUA Y LITERATURA

Los procesos de enseñanza y aprendizaje de Lengua y Literatura son un arma de doble filo para la motivación dependiendo de las estrategias que se lleven a cabo. Según Pennac (1992):

Un mal alumno es, con mayor frecuencia de la que se cree, un chaval trágicamente desprovisto de aptitudes tácticas (...) en su pánico de no ofrecer lo que se espera de él, no tarda en confundir escolaridad con cultura. Dejado a un lado por la escuela, se cree inmediatamente un paria. (p.119)

Siguiendo lo que dice este autor, concebimos, pues, que los alumnos etiquetados como “malos” (en este caso nos centramos en el área de Lengua y Literatura) no lo son sino porque no se están empleando las estrategias o metodología adecuadas para su proceso lectoescritor, lo que hace que el alumno se frustre y, por tanto, decaiga su motivación con respecto a la asignatura. Esto puede convertirse en un dique para la motivación en general, puesto que, siguiendo el aforismo de Wittgenstein —“los límites de mi lenguaje son los límites de mi conocimiento”—, la frustración sufre una generalización en

el ámbito escolar ya que la lengua funciona como elemento instrumental en las demás asignaturas.

Con el adecuado cambio metodológico, con un enfoque comunicativo, se conseguiría que el educando desarrolle las “diferentes destrezas comunicativas como son hablar, leer, escribir, escuchar y conversar” (Romero y Trigo,2015). Carlos Lomas (1993), por su parte, mantiene que :

Si de lo que se trata es de trabajar en el aula por la mejora de las capacidades de uso comprensivo y expresivo de los aprendices, por la adquisición de normas, destrezas y estrategias asociadas a la producción y recepción de textos orales, escritos e iconoverbales en situaciones diversas de comunicación (...), y si año tras año constatamos el fracaso reiterado en el logro de estas intenciones, entonces habrá que interrogarse en torno a los cambios que habrá que introducir en esta área de conocimiento para que se cumplan los objetivos que el sistema educativo —y la sociedad— encomienda a la institución escolar. (p.18)

Así, en la siguiente tabla encontraremos los beneficios y destrezas que adquirirá el alumno a medida que avanza en los procesos de lectoescritura:

Tabla 1

Procesos lectores escritores para una didáctica de la lengua

Leer	Escribir
Para aprender (centrado en el acceso a los contenidos de las asignaturas y relacionado con las técnicas de estudio para organizar la información)	Para desarrollar el contenido (la realización de exámenes conlleva el dominio de diversos tipos de preguntas y tipologías: definiciones, desarrollo, comparación de conceptos...)
Para informarse (referido a la búsqueda de información en diversos soportes)	Para elaborar un trabajo (la elaboración de trabajos monográficos exige la planificación, búsqueda de información, organización, textualización y revisión)
Para reflexionar sobre la lengua (basado en la alfabetización académica de cada materia desde	Para dominar la lengua (actividades específicas para mejorar el conocimiento de la lengua: fichas

el conocimiento de su gramática: léxico, estructuras sintácticas y textuales...)	cacográficas, vocabulario activo, dictados...)
Para comprender textos funcionales (cada profesor debe programar en equipo aquellas tipologías textuales que son propias de su disciplina – factura, instancia, ensayo, receta, carta... -y contextualizar sus características y funciones sociales)	Para construir textos funcionales (desde la recreación de situaciones reales de uso, en cada asignatura se ha de fomentar el desarrollo de la escritura de estas tipologías, que previamente se han analizado desde su recepción)
Para fomentar el hábito lector (desde un planteamiento del disfrute de la lectura frente a los enfoques anteriores, que tienden a ser de carácter académico)	Para desarrollar la creatividad (mediante la realización de talleres interdisciplinarios donde se active el conocimiento de diversas asignaturas)

Nota: Fuente Romero y Trigo (2015) a partir de Casanny (2002) y Cantón (1997)

Por esto vemos idónea la mejora de la motivación a partir de la didáctica de la lengua y la literatura y, más concretamente, a partir de los procesos lectoescritores, ya que hará que baje el nivel de frustración de los alumnos y que mejore su autoconcepto.

2.3. APRENDIZAJE Y SERVICIO

2.3.1 ANTECEDENTES Y ESTADO DE LA CUESTIÓN

Los primeros precedentes del ApS se apoyan en el aprendizaje experiencial (Dewey, 1967) y el servicio a la comunidad (James, 1910). A lo largo de su desarrollo y configuración, se diferencia de otras prácticas experienciales (voluntariado, trabajos de campo...) por unir procesos “de aprendizaje y servicio a la comunidad en un solo proyecto bien articulado en el que los participantes se forman al trabajar sobre necesidades reales del entorno con el objetivo de mejorarlo” (Puig, 2009, p.29).

Como práctica pedagógica, el ApS se practica en el ámbito internacional desde los años 70, siendo a en los primeros años del siglo XXI cuando comienza su difusión en España.

Existen dos fundaciones que deben mencionarse al hablar del ApS a nivel nacional: la fundación Zerbikas en el País Vasco y el Centro Promotor de Aprendizaje y Servicio en Cataluña; estas se han consolidado como referentes debido a la organización de diversas actividades para la formación del profesorado, la sistematización y difusión de buenas prácticas, la presencia de la universidad, congresos, medios de comunicación, etc., y la creación de la *Red Española de ApS* que integra la *Red Universitaria de ApS* (Mayor y Rodríguez, 2016). En la actualidad se ha implantado en los centros educativos de Cataluña como un servicio a la comunidad obligatorio dentro de los planes de estudio en la Educación Secundaria Obligatoria (Vallespín 2014).

Al hilo de lo anterior, también en la Universidad de Cádiz existe una Asociación de Aprendizaje y Servicio cuya presidenta es Mayka García García. Su fundación data del año 2015 y nace como respuesta a una necesidad planteada en el marco de acción y avalada por la institución (convocatoria Actúa 2014/105) denominada *Institucionalización curricular del Aprendizaje y Servicio en los títulos de Educación*.

2.3.2. RASGOS Y DEFINICIONES

Como todos los conceptos que tienen una dimensión social y humana, es difícil hallar un consenso en cuanto a la definición de lo que es el ApS, puesto que muchos son los que han estudiado la cuestión y, por consiguiente, muchas son las definiciones y matizaciones existentes en relación al término.

Mediante el estudio de la evolución y desarrollo del fenómeno, se ha llegado a “un consenso a nivel internacional que apunta a definir el aprendizaje-servicio a partir de tres rasgos fundamentales” (Montes, Tapia y Yaber, 2011, p.10):

- El servicio a la comunidad, siempre con la intención de mejorarla.
- La participación activa de las personas implicadas.

- La planificación intencional de los objetivos curriculares y las acciones que conforman el servicio.

Los principales elementos pedagógicos que componen el ApS según Martín (2009) son:

Se aprende a partir de la experiencia; se trata de una actividad con proyección social; provoca una participación cívica del alumnado; fomenta el trabajo cooperativo; se trata de una pedagogía de la reflexión; requiere un tratamiento interdisciplinar y, por último, es una pedagogía orientada a la mejora de la autoestima. (p.107-119)

Los hallazgos encontrados en torno al término constituyen un mosaico donde confluyen diversos propósitos, servicios, edades, ámbitos, instituciones, etc., encuadrados en un modelo estructural flexible —Figura 1— que evidencia sus señas de identidad. (Mayor y Rodríguez, 2016)



Figura 1. Elementos constitutivos de las prácticas de Aprendizaje y Servicio. Mayor y Rodríguez (2016) a partir de Batlle (2013), Furco (2007), Puig (2009).

Entre las definiciones más completas y aceptadas, y que puede funcionar como compendio de lo antes mencionado, se encuentra la de Puig (2009):

El aprendizaje y servicio es un método educativo que entrelaza el aprendizaje basado en la experiencia y el servicio a la comunidad. Satisface objetivos de tipo educativo a través de experiencias de la vida real a la vez que implica a los jóvenes como recurso para beneficiar a sus escuelas y comunidades. Guiados por los profesores y los líderes de la comunidad, los jóvenes tratan necesidades reales de la comunidad mediante la planificación y ejecución de proyectos de servicio estrechamente vinculados al currículo.(p.28).

2.3.3. ApS Y ABP

En relación con el punto anterior (2.3.2.), es conveniente establecer un marco igualdades y diferencias entre las concepciones pedagógicas del Aprendizaje-servicio (ApS) y el Aprendizaje basado el proyectos (ABP).

Tabla 2

Semejanzas entre ApS y ABP

– Trabajar de este modo conlleva un cambio de actitud y un nuevo enfoque respecto a la metodología utilizada normalmente.
– Cuando los alumnos están en pleno desarrollo del proyecto, no son conscientes de todo lo que están aprendiendo; será al final del mismo cuando se haga balance y tomen conciencia de ello.
– Está presente el aprendizaje significativo, la identidad, la diversidad, el aprendizaje interpersonal activo, la investigación sobre la práctica, el aprendizaje globalizado y la evaluación multifocal.
– La evaluación se lleva a cabo durante todo el proceso.
– El papel del acompañante como mediador que no anticipa respuestas, que respeta las características de cada uno e implica a los alumnos canalizando propuestas e intereses y respondiendo preguntas.
– Los puntos y fases de los que están compuestos son flexibles, ajustándose a las circunstancias que se vayan presentando.
– No se busca el aprendizaje de unos contenidos poniendo como excusa el desarrollo del proyecto o la consecución del servicio, sino que dicho proyecto es un fin en sí mismo.
– Están presentes los 5 ingredientes del aprendizaje cooperativo.

Nota: Fuente Ortega (2015)

Si bien apreciamos una serie de similitudes entre ambos (caso del cambio en el paradigma educacional, el aprendizaje interpersonal, la motivación como base de la actuación docente...); también es cierto que existen elementos que hacen posible la identidad de cada uno de estos modelos (Tabla 3):

Tabla 3

Diferencias entre ABP y ApS

<i>ABP</i>	<i>ApS</i>
Los temas en los proyectos parten de los intereses de los alumnos.	En el aprendizaje y servicio, a pesar de tener también esto en cuenta, debe partir también de la realidad del entorno.
A lo largo de los proyectos se llevan a cabo diferentes actividades, salidas o talleres.	En el aprendizaje y servicio, además de tener cabida lo anterior, está presente también la realización de un servicio.

Nota: Fuente Ortega (2015)

Apreciamos por tanto que las principales diferencias tienen que ver con la culminación del proceso: el servicio por y para el entorno al que se destina el aprendizaje y acción de los alumnos.

2.3.4. METODOLOGÍA DE LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE Y SERVICIO

El aprendizaje y servicio debe permitir dos cosas principalmente: aprender y colaborar en un marco de reciprocidad (Zabala y Arnau, 2014); este cuenta con uno pasos a seguir aconsejables para alcanzar los objetivos propuestos: preparación, ejecución y evaluación (Campo, 2009).

FASE 1: Preparación

La fase inicial es esencial en el proceso; en tal punto, se lleva a cabo el análisis del entorno, se detectan las necesidades que surgan en él y se desarrolla una idea acorde. Así, y añadiendo puntos tan importantes como a quién estará dirigido, o qué se pretende conseguir con él, se definirá el proyecto. En esta fase también se hará todo el trabajo burocrático necesario para establecer el acuerdo con la entidad colaboradora (Zabala y Arnau, 2014).

Fase 2: Ejecución

Esta fase conlleva la realización de las tareas, el seguimiento y ejecución del proyecto y la reflexión sobre él. También conlleva su difusión, siempre con intenciones divulgativas (Zabala y Arnau, 2014).

Fase 3: Evaluación

A lo largo de esta última fase, se realizará la evaluación de cada una de los participantes del proceso. Las partes potencialmente evaluables a lo largo de esta fase serán, según Zabala y Arnau (2009):

el grupo de alumnos y cada uno de ellos; su trabajo, participación, implicación y aprendizajes; el trabajo en red, sus posibilidades y sus límites; la relación con la entidad en la que se ha realizado el servicio; las aportaciones y los inconvenientes surgidos; el propio proyecto y la realización de todas sus fases, y nuestro papel como guías y educadores. (p.170)

2.4. ApS y ABP: APORTACIONES DESDE EL ÁREA DE LENGUA Y LITERATURA

Lengua castellana y literatura es una asignatura que puede reportarnos competencias necesarias para la vida en tanto en cuanto nos sirve para adquirir destrezas como comunicarnos socialmente. Es primordial usar esta asignatura como filón para acabar con la exclusión, aprovechando lo que ofrece como instrumento para acabar con la diversidad en las aulas.

Así, de manera generalizada se anima al profesorado a elegir metodologías activas de aprendizaje (aprendizaje basado en tareas y proyectos, en problemas, en retos, etcétera), ya sean estas en la lengua materna de los estudiantes, en una lengua adicional o en una lengua extranjera, frente a opciones metodológicas más tradicionales. Según Trujillo (2016):

En primer lugar, existe una relación directa entre metodologías activas y desarrollo de competencias en el contexto escolar. Por ejemplo, de manera genérica se afirma que el trabajo por proyectos, especialmente relevante para el aprendizaje por competencias, se basa en la propuesta de un plan de acción con el que se busca conseguir un determinado resultado práctico. Esta metodología pretende ayudar al alumnado a organizar su pensamiento, favoreciendo en ellos la reflexión, la crítica, la elaboración de hipótesis y la

tarea investigadora a través de un proceso en el que cada uno asume la responsabilidad de su aprendizaje, aplicando sus conocimientos y habilidades a proyectos reales.

Dicho esto, se entiende porque se plantea como ventajoso el hecho de enseñar lengua y literatura desde esta vertiente metodológica. Algunas de las pautas metodológicas, según Núñez (2006), que deberían emplearse para ello son las siguientes:

- 1) Seleccionar para toda el aula las estrategias metodológicas que, siendo útiles para todos los alumnos, favorezcan especialmente a los que tengan dificultades.
- 2) Plantear actividades que favorezcan la experiencia directa, la expresión, la comprensión y la reflexión.
- 3) Promover agrupamientos que faciliten las ayudas entre alumnos: trabajo por parejas, alumnos tutores, investigaciones grupales, etc.
- 4) Utilizar estrategias que recapitulen los contenidos para repasarlos con todo el grupo: resúmenes, mapas conceptuales, esquemas...
- 5) Organizar el tiempo de forma que confluyan diversas actividades dentro del aula de modo que permitan al profesor atender a grupos o a alumnos específicos
- 6) Utilizar materiales diversos que puedan ser utilizados por todos y que permitan adaptarse a diversas situaciones de aprendizaje.
- 7) Buscar y elaborar materiales complementario que puedan ser utilizados como refuerzo o ampliación: dossiers informativos, bibliotecas de aula, documentos audiovisuales...

Sin embargo los prejuicios suelen aparecer en el profesorado al concebir la asignatura desde una metodología activa, a pesar de que nada hace pensar a priori que el currículo actual impide el diseño de proyectos ni tampoco que todo el currículo no pueda ser tratado mediante proyectos. Estos prejuicios reflejan, más bien, algunas de las limitaciones colectivas existentes, como la asimilación de enseñanza por transmisión, la confusión entre currículo y contenidos. (Trujillo, 2016).

La realidad de las aulas, al igual que la general, es compleja, ya que depende de muchos factores y características variables. Podemos decir, pues, que no existe la receta metodológica perfecta pero, sin embargo, debemos tener el firme propósito de intentar hallarla.

2.5. APRENDIZAJE Y SERVICIO Y MOTIVACIÓN

Es un hecho que ApS es conveniente como propuesta educativa, porque es una metodología que puede apoyar el desarrollo de competencias personales, como el autoconocimiento, la autoestima, la autonomía, el compromiso o la responsabilidad; competencias intrapersonales, como la perspectiva social, la empatía o la resolución de conflictos; y la competencia para el pensamiento crítico, que hace referencia a la curiosidad y motivación que desarrollan los alumnos ante una realidad compleja, abriéndose a nuevas ideas y superando prejuicios (Rubio, 2007).

Además, los resultados que se han ido obteniendo a lo largo de los estudios evidencian impactos positivos en los estudiantes en seis campos: “desarrollo académico y cognitivo; desarrollo cívico; desarrollo vocacional y profesional; desarrollo ético y moral; desarrollo personal y desarrollo social” (Furco, 2007).

Dicho esto, podemos decir que es una práctica óptima para acercarnos a la parte socioemocional de los alumnos; El “ApS es el equivalente moral de la guerra” (James, 1906), por lo que, desde una perspectiva pacifista, permite un servicio civil que apela a los valores positivos del militarismo, como la valentía, la cooperación, el sentido de pertenencia, etc. (Zabala y Arnau, 2014). Esto funcionaría como respuesta al riesgo de exclusión social (2.1.1), ya que el trabajo que se acerca a los valores socioemocionales se ve desde una perspectiva de inclusión y, además, lejos del halo clasista que reporta una educación exclusivamente académica.

Del mismo modo, el ApS tiene una relación directa con el concepto de finalidad (2.1.2) en relación al aprendizaje, puesto que supone una meta asequible por la que trabajas de manera organizada y efectiva. Asimismo, el

Aps tiene también una relación directa y significativa con la realidad (Puig, Batlle, Boch y Palos, 2007). “Este tipo de pedagogía supone que el contacto directo con los hechos desencadene procesos de genuino aprendizaje” (Puig, Batlle, Boch y Palos, 2007, p.23). Esto se reflejará en la comunidad, por lo que se reforzará su responsabilidad cívica.

En cuanto a las expectativas del profesorado:

Se han podido constatar resultados muy favorables (...), cuando se implican en la aplicación de actividades de ApS mejoran su opinión sobre esta metodología y sobre todo aumenta su satisfacción como profesionales. Valoran de modo especial el haber conseguido que la escuela y la educación fuesen algo más relevante para sus alumnos, así como la colaboración con sus colegas y con las entidades sociales participantes. A menudo el ApS tiene un papel revitalizador de las energías profesionales de los educadores (Puig, Batlle, Boch y Palos, 2007, p.26).

Por lo tanto, es una experiencia positiva que refuerza la motivación del profesorado. Estando estos más motivados, y los alumnos beneficiados por muchos aspectos de este tipo de prácticas, será mucho más fácil que se encuentren en condiciones de tener mejores expectativas sobre los alumnos en los procesos de aprendizaje; según lo que conocemos sobre el “efecto pigmalion” (2.1.3), esto les reportará beneficios en tanto que la mejora de las expectativas se reflejará en el ejercicio docente del profesor y, a su vez, esto será percibido por el alumnado, mejorándose en tal caso su motivación.

3. METODOLOGÍA

En cuanto a la metodología, se opta por un enfoque cualitativo, porque de esta manera favorece la “comprensión de la complejidad de los fenómenos sociales desde la perspectiva de sus actores” (Perez, Juste, Galán y Quintanal, 2012); se trata de identificar la “naturaleza de la realidad, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones en contexto socio-históricos concretos” (Guba 1998).

Para aprehender el fenómeno educativo objeto de investigación, se usa el estudio de caso, con intención de comprender y explicar la idiosincrasia y complejidad de un fenómeno singular (Simons, 2011; Stake, 2010).

La investigación mediante estudio de caso sigue unas fases generales ampliamente aceptadas (Álvarez, San Fabián, 2012):

Tabla 4

Fases generales del estudio de caso.

FASE PREACTIVA	Fundamentación epistemológica, objetivo de la investigación, selección de participantes, instrumentos, plan de trabajo, etc.
FASE INTERACTIVA	Entrada en el campo para rastrear en los asuntos relacionados con el objetivo de la investigación a través de los distintos instrumentos de recogida de información previstos, etc.
FASE POSTACTIVA	Análisis de los datos y preparación del informe del estudio.

Nota: Elaboración propia. Fuente (Álvarez y San Fabián 2012)

3.1. OBJETIVOS Y EXPECTATIVAS

Con este trabajo se pretende hallar un incremento en la motivación del alumnado y en el profesorado (lo que a su vez repercute también en el alumnado) de contexto específico (PMAR) a partir de la puesta en práctica de un ApS que llevará a los alumnos a un centro de educación primaria, el Colegio Cristobal Colón de El Puerto de Santa María, a leer cuentos a los alumnos de primer ciclo como actividad de servicio. En este proceso contamos con la figura de otro alumno de la universidad que realiza sus prácticas como docente en el colegio antes mencionado, que es catalogado como comunidad de aprendizaje. Asimismo, entraran en juego estrategias de enseñanza-aprendizaje que tienen que ver con la adquisición de

conocimientos del área de lengua castellana y literatura desde una metodología ABP.

Apoyándonos en lo dicho en el punto 2.3. de este trabajo, pretendemos ahondar en los beneficios del ApS como aliado para la mejora de la enseñanza en este tipo de contextos.

3.2. CONTEXTO

3.2.1. CONTEXTO SITUACIONAL: AULA DE PMAR EN UN CENTRO SE SECUNDARIA

Esta unidad se contextualiza en un programa de mejora y aprendizaje del rendimiento. Los programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento deben constituir una medida específica de atención a la diversidad que brinde a los centros la oportunidad de organizar de modo flexible las materias, atendiendo así a las características diferenciales de sus alumnos. Estos programas implican una organización singular del currículum por ámbitos, impartidos cada uno de ellos por un solo profesor; el ámbito que nos ocupa es el ámbito sociolingüístico, que incluye las materias troncales de Lengua castellana y Literatura y Geografía e Historia y cuyo objetivo es acercar al alumno a los contenidos relacionados de ambas materias.

En el DECRETO 327/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria, se recoge también lo referido al Área social y lingüística: el principal cometido competencial es procurar la adquisición por el alumnado de la competencia en comunicación lingüística, referida a la utilización del lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita, tanto en lengua española como en lengua extranjera, y de la competencia social y cívica, entendida como aquella que permite vivir en sociedad, comprender la realidad social del mundo en que se vive y ejercer la ciudadanía democrática.

3.2.2. CONTEXTO EN LA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA

En esta unidad (Anexo I) impartiremos el contenido de Lengua y Literatura, que tendrá como foco de interés el cuento como subgénero narrativo, y de

Geografía e Historia, que tendrá como foco de interés la etapa hispano-musulmana en España; estos contenidos se impartirán de manera independiente pero tendrán un lazo de unión: la adaptación del libro *Sherezade y los cuentos de las mil y una noches* que, además de relacionar el contenido de ambas áreas, será el protagonista de las actividades de fomento lector de la unidad. Es importante también tener en cuenta el punto de aprendizaje del que parten los alumnos: esta unidad sirve para activar conocimientos previos como el género narrativo y sus principales subgéneros y sus características; además los alumnos conectarán de manera emocional con el contenido relacionado con los cuentos infantiles. Por otro lado, los alumnos previamente conocen el contexto de España en la Edad Media y todas las características principales de la etapa histórica, por lo que podrán conectar también la nueva información.

3.3. MUESTRA

La muestra se centrará en tanto en profesores, como en alumnos y alumnos en formación docente, entre los que me incluyo como agente participante de la actividad además de ser la autora de este trabajo. El grupo de PMAR en este caso es de 12 alumnos, aunque dos de ellos se encuentran en situación de absentismo escolar. En cuanto a sus características, el grupo es muy heterogéneo y diverso, en tanto en cuanto está compuesto por alumnos con diversificación curricular ordinaria (la mayoría del grupo), además de alumnos con NEE y NEAE; en este abanico, encontramos alumnos con dificultades en el aprendizaje por capacidad intelectual límite, alumnos con TDAH o alumnos de compensación educativa por extranjería, cuyo déficit tiene que ver con el idioma. En cuanto al grupo de primaria, consta de 25 alumnos de entre cinco y seis años.

Como ya hemos dicho, formarán parte de la triangulación la profesora del grupo de PMAR, profesora en el IES Mar de Cádiz en El Puerto de Santa María, y la profesora de la clase de alumnos de primaria, profesora en el Colegio y comunidad de aprendizaje Cristobal Colón, también en El Puerto de Santa María.

3.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

Las técnicas e instrumentos de investigación escogidos vendrán dispuestos en la siguiente tabla:

Tabla 5.

Fases, objetivos e instrumentos para la investigación

FASE	OBJETIVO	TÉCNICA/ INSTRUMENTO
PREACTIVA /PRETEST	Observar el perfil motivacional del alumno	Narrativa biográfica
	Concretar qué les parece a los alumnos la actividad de ApS que se propone realizar	Asamblea conjunta
INTERACTIVA/ DESARROLLO	Recogida de notas de campo en el aula y en las distintas actividades derivadas del proyecto	Diario de observación del investigador
POSACTIVA/ FINAL	Determinar qué ha supuesto la actividad para los alumnos de PMAR que realizan el ApS. Determinar qué ha supuesto la actividad los alumnos de primer ciclo de primaria y destinatarios del servicio.	Entrevista semiestructurada // Dibujo en el caso de los pequeños como herramienta para expresarse objetivamente

<p>Determinar qué le parece la actividad a la profesora tutora del alumno en prácticas y docente en el grupo de PMAR</p> <p>Determinar qué le parece la actividad a la profesora de primer ciclo de primaria y docente del grupo destinatario del servicio</p>	<p>Entrevistas semiestructuradas</p>
<p>Determinar qué ha supuesto para su formación como docente la actividad de organizar y coordinar el ApS para el profesor en prácticas del PMAR</p> <p>Determinar qué ha supuesto para su formación como docente la actividad del ApS como profesor en prácticas del grupo destinatario del servicio</p>	<p>Entrevistas semiestructuradas</p>

Nota: Elaboración propia.

Para el registro de observaciones y de las entrevistas en profundidad se utiliza el vídeo y se transcribe literalmente todo lo expresado con el fin de eliminar el sesgo del investigador e intentar asegurar la credibilidad y dependencia o replicabilidad de los datos (Guba, 1989; Álvarez y San Fabián, 2012).

En cuanto a los informantes (alumnos de ambos niveles, docentes de ambos niveles y profesores en formación de ambos niveles) se siguieron criterios que tienen que ver con la obtención de la rentabilidad de lo que aprendemos, la disponibilidad e interés de las personas que se implican (stake, 2010).

3.4.1. Narrativa biográfica

Para determinar el perfil motivacional del alumno de una manera más exhaustiva y no solo por la observación, se realizó un taller de narrativa biográfica que se desarrolló de la siguiente manera:

Se comenzó hablando de *El diario de Ana Frank* (1947) y se continuó relacionándolo con la película con la película *Diarios de la calle* (2007). Todo esto se hizo a partir de un documento Powerpoint y contando con los recursos que nos ofrecía el aula TIC para poner un fragmento de la película. Ambas obras mostraban la escritura como vía de escape y desahogo en situaciones complicadas en la vida de los jóvenes. En primer lugar, Ana escribía este diario y contaba su día a día mientras se escondía de la persecución de los nazis por su condición judía. En el caso de la película, que a su vez es la versión de un libro que se basa en hechos reales, esta cuenta que una profesora uso la escritura para sacar a sus alumnos de la marginalidad social de uno de los barrios más conflictivos de Nueva York.

Esta actividad servirá de precedente para posteriormente realizar una actividad de narrativa biográfica con la que llegaremos al objetivo propuesto: determinar el nivel de motivación del alumnado. Se les repartió un documento (Anexo IV) que contenía preguntas guía para que, de manera dirigida, los alumnos escribieran un texto que nos permitía conocerlos mejor. Esta actividad, a la vez, funcionó como diagnóstico en lo relacionado con las destrezas de los alumnos para realizar textos narrativos.

3.4.2. Entrevistas semiestructuradas y agentes implicados

El objetivo de estas entrevistas (Anexo V) era darle voz a los agentes implicados en la actividad y determinar cómo había variado este nivel de motivación con respecto a antes de haber realizado el ApS. Por tanto, estas entrevistas se hicieron después de la experiencia ApS.

Las preguntas destinadas al profesorado, tanto el que ejerce como el que estaba en prácticas, fueron las siguientes:

- ¿Qué observó en la actitud de sus alumnos en el transcurso de la actividad?
- ¿Le gustaría repetir la actividad? ¿Considera que el balance es positivo?
- ¿Considera que la experiencia es positiva para el alumnado de ambos niveles? ¿Por qué?

Asimismo, los alumnos también tuvieron que plasmar sus sensaciones con respecto a la actividad. Los alumnos de secundaria realizaron una entrevista del mismo modo que los profesores, que contenía las siguientes preguntas:

- ¿Qué ha significado para ti la actividad? (sentimientos, emociones, pensamientos)
- ¿Crees haber aprendido? ¿Qué habéis aprendido? (teoría y práctica)
- ¿Repetirías la actividad? ¿Por qué?

Sin embargo, para adaptarnos al nivel de los alumnos de primaria, se les pidió que realizasen un dibujo en el que, de igual modo, plasmasen sus sensaciones con respecto a la actividad.

4. ESTUDIO DE CAMPO

La información expuesta en el siguiente epígrafe es el resultado de contrastar permanentemente los asuntos de interés que se iban obteniendo a través de los diferentes instrumentos de recogida de datos.

4.1. ACTUACIÓN

Se ha creído oportuno narrar este apartado en primera persona dado que, además de autora del trabajo, he sido agente participante en la actividad.

1. Preactiva: Antes de comenzar, propuse la actividad a un compañero de la facultad que se encontraba en su periodo de prácticas en el colegio Cristobal Colón de El Puerto de Santa María; el aula de 1º de Educación Primaria, donde impartiría su unidad didáctica, constituía un contexto idóneo para realizar el aprendizaje y servicio, puesto que los alumnos

partían del mismo contexto sociocultural que los del IES, siendo esto muy productivo para desarrollar competencias y valores en el alumnado. Además, era más sencillo coordinar este tipo de actividades con este colegio en concreto, ya que estaba catalogado como *comunidad de aprendizaje*. Aparte de que este alumno actuara como intermediador, envíe un folleto (Anexo II) de presentación de la actividad al colegio y pronto obtuve una respuesta positiva por su parte.

Como ya se ha mencionado, se comenzó a partir de la observación del perfil motivacional de los alumnos, que constituyó el elemento desencadenante para la investigación pero, en sí, el proyecto comenzó con la explicación al alumno de la actividad, haciendo hincapié sobre todo en explicarles el contexto sociocultural en el que se encontraban los alumnos de primaria a los que iría dirigido nuestro servicio, de manera que los alumnos de PMAR activaran la empatía que los predispusiera para comenzar con el proyecto de la mejor manera. Categoricé como elemento principal de este primer paso el hecho de obtener el beneplácito unánime de los alumnos, siendo muy importante asegurarme de su nivel de compromiso con el proyecto. Después de esto, comenzaron las gestiones, tanto con el departamento de extraescolares del IES, como con la profesora del otro centro. Obtuve facilidades para realizar la actividad por el hecho de ser una comunidad de aprendizaje, como ya se ha dicho anteriormente.

2. Interactiva: Durante todo el proceso de la unidad didáctica, a medida que se iban dando las actividades en el aula encaminadas a la culminación del proyecto, recogí notas de manera detallada sobre los alumnos al final de cada clase, de manera que sirviesen tanto para la nota de la evaluación de la unidad, como para hacer el seguimiento de su perfil motivacional.

En la unidad didáctica anexada (anexo I) a este trabajo, se encuentra la secuencia de contenidos y su trasposición didáctica, y el orden en el que se disponen a lo largo de la unidad.

En resumida cuentas, los alumnos crearon el cuento desde la teoría, por lo que se impartieron contenidos como la estructura de los cuentos,

la coherencia y la cohesión, o el sistema de puntuación entre otras cosas. Una vez realizado el cuento, los alumnos ensayaron la manera de dramatizarlo para captar la atención de los más pequeños a modo de cuentacuentos y, además, crearon las actividades de comprensión lectora para los pequeños, lo que les hizo trabajar esto desde otra perspectiva. Además de las actividades, los alumnos pensaron que era buena idea hacerles un dibujo para colorear y, efectivamente, estaban en lo cierto: los alumnos de ese nivel educativo suelen hacer este tipo de actividad después de cada lectura. En ese momento, me pareció buena idea dar la responsabilidad de creación del dibujo a una de las alumnas del PMAR que, normalmente, se distrae en clase dibujando en el cuaderno. Es una manera de favorecer su motivación y autoconcepto, ya que le dejamos hacer lo que más le gusta y se da cuenta de que es una labor importante en ciertos momentos. Todo ello (cuento y actividades) quedó recogido en un dossier (Anexo III).

Una vez que los alumnos crearon el cuento, me reuní con el alumno en prácticas del colegio para consensuar ciertas cosas como el nivel léxico y gramatical del cuento y las actividades, teniendo en cuenta el nivel de los receptores (alumnos de primero de primaria) y para, a raíz del cuento, dar el visto bueno a las actividades que los alumnos de PMAR habían realizado para sus alumnos. Hecho esto, el aprendizaje debía culminar en el servicio

3. Posactiva: El último día destinado a la unidad didáctica se llevó a cabo la actividad de servicio con la que esta culminó. La actividad ocupó tres horas de la mañana, por lo que tuvimos que coordinarnos con la profesora de la asignatura de Inglés para cambiar el horario. Salimos del instituto y andamos unos 20 minutos hasta llegar al colegio. Los alumnos estuvieron acompañados por mi tutora de prácticas, por una monitora que se encarga de una alumna con discapacidad, cuya labor fue facilitar el trayecto hasta el centro y ayudar a la alumna en todo lo necesario (aunque las profesoras también contribuimos), y mí, profesora en periodo de prácticas en el IES y autora de este trabajo.

Cuando llegamos al instituto, nos recibieron la profesora del grupo y el alumno de prácticas, que se presentaron a los alumnos con una actitud tranquilizadora. Era la hora del recreo, por lo que los alumnos del PMAR pudieron visitar las instalaciones al completo antes de conocer a los alumnos. Les impresionó el tamaño del mobiliario, la decoración alegre y colorida...etc. Sus caras reflejaban nervios y expectación.

Cuando finalizó el recreo los alumnos de primaria entraron al aula, donde los esperaban los alumnos de PMAR. Para comenzar, el profesor de prácticas de primaria les explicó quiénes eran estos alumnos más mayores que habían venido a su clase y qué iban a hacer. Después nos sentamos en la “zona de asamblea” al fondo del aula e hicimos una actividad que consistía en que, por turnos, los alumnos y profesores debían presentarse diciendo su nombre y qué les gustaba hacer. Fue muy divertido, sobre todo por las intervenciones de los más pequeños, y contribuyó a que se diese un ambiente más distendido durante toda la actividad.

Luego se realizó la distribución de alumnos por grupos; por cada pareja de alumnos de PMAR se puso a unos cuatro o cinco alumnos de primaria. Se distribuyeron por mesas redondas. La formación de algunos grupos se eligió de manera estratégica, ya que junto con el profesor de prácticas del colegio, dispusimos una serie de premisas a la hora de agrupar a los alumnos, como por ejemplo, poner a los alumnos disruptivos de PMAR junto con los de primaria, entre otras pautas similares que creímos acertadas para que la actividad fuese lo más provechosa posible para todos.

Los profesores de prácticas y los tutores de ambas clases estuvimos ayudando a los alumnos y controlando el aula mientras se desarrollaba la actividad.

Los alumnos de PMAR superaron las expectativas y los pequeños reaccionaron genial a la actividad. Se creó un ambiente maravilloso de trabajo y cooperación, donde se respiraba ilusión y ganas. Al terminar, alumnos de ambos niveles educativos hicieron preguntas sobre si iba a repetirse la actividad. Fue una experiencia fantástica para todos.

Después de lo sucedido, tocaba determinar qué había supuesto la actividad para cada uno de los agentes que participaron en ella.

Para ello, antes de salir del aula de primaria, los alumnos pequeños hicieron un dibujo que funcionaría como herramienta para expresar su opinión sobre la actividad de la manera más objetiva posible dada su edad y, además, los que iban más adelantados en cuanto a escritura, escribieron lo que les había parecido la actividad de manera voluntaria. También en ese momento, se les hizo una entrevista semiestructurada tanto a la tutora del grupo como al alumno de prácticas que ejercía en el mismo.

Después, cuando llegamos al instituto, se realizaron las entrevistas a los alumnos de PMAR y a la tutora del grupo. Más tarde, yo, como alumna de prácticas del IES y autora del trabajo, hice también la entrevista.

4.2. RESULTADOS

“Los resultados, de tipo cualitativo, se expresan de manera narrativa, sistematizados en tres categorías interrelacionadas, con descripciones de los temas más significativos que sirvieron su conformación” (Mayor y Rodríguez, 2016).

4.2.1. CONCEPCIONES PEDAGÓGICAS

La práctica educativa se concibe como:

Una realidad dinámica constituida por diversas dimensiones: valores, modos de hacer y formas de pensar, conocimientos implícitos y explícitos, componentes racionales y emocionales, contexto sociocultural donde se implementan, etc., donde las ideas pedagógicas juegan un papel sustantivo en la intencionalidad y orientación de la misma (Escudero, 2009).

Visto desde esta perspectiva, para las profesoras de ambos niveles esta actividad supuso:

“Creo que es una práctica muy beneficiosa, aunque evidentemente no sería posible realizarla continuamente, ya que requiere mucho tiempo de preparación pero creo que tiene cabida en la práctica docente de este grupo. El balance es

positivo, sin matices, ya que, además de salir bien, sienta unas bases de esfuerzo y superación a las que se puede recurrir el resto del curso, cuando el ánimo del alumnado decaiga. Repetiría la actividad.” (Profesora del grupo de PMAR)

“La experiencia ha sido muy positiva porque la actividad ha motivado y enriquecido a ambos grupos y a los dos chicos en prácticas, Virginia y Manuel, e incluso a nosotras (refiriéndose a ambas profesoras de los distintos niveles). El balance es muy positivo y gratificante para ambos grupos como he dicho anteriormente. Los alumnos se mostraron entregados y receptivos y los mayores se sintieron valorados y queridos, algo muy importante por las circunstancias que les rodea. Considero que es una actividad que se presta a repetirse. Ya he hablado con la profesora del instituto para hacerlo más veces, aunque sea el curso que viene.” (Profesora del grupo de primaria)

Para ambas profesoras, como vemos, el balance es positivo sin matices. El único contrapunto lo pone la profesora del IES comentando que, al ser una actividad que requiere mucho tiempo de preparación y de gestión, no se podría hacer continuamente. Quizás estableciendo unas bases que sistematicen estas actividades dentro del curriculum escolar, se podría paliar la dificultad que supone la organización de los ApS.

En cuanto a los alumnos de prácticas de ambos niveles, entre los que me incluyo como agente implicado en la actividad a la vez que como agente investigador (véase el punto 3.4.2.), ha supuesto lo siguiente con respecto nuestras concepciones pedagógicas:

“Me parece que es fundamental el Aprendizaje y Servicio porque educa en valores a los más pequeños. Con actividades como la que hemos realizado ponemos en valor el respeto de los pequeños hacia los mayores y viceversa, el esfuerzo, la constancia y sobre todo la motivación de ambos grupos. A mí la actividad me ilusionó desde el primer momento. Desde que Virginia me lo propuso, me encantó la idea de trabajar con ella y con su grupo. Sabiendo las situaciones tan complicadas de ambos grupos, ver que salió tan bien la actividad y que hubo una conexión tremenda entre ellos fue una sensación indescriptible. Creo que es una forma de educar diferente a lo que estamos acostumbrados y los alumnos reciben un aprendizaje significativo. Debemos ir

dejando a un lado lo tradicional e ir apostando por metodologías como esta.”
(Alumno en prácticas del grado de Educación primaria)

Esta actividad ha supuesto un antes y un después en mi formación como docente, ya que con ella he definido lo que me gustaría ser para con los alumnos. Evidentemente ha supuesto un esfuerzo más allá del libro de textos y las clases magistrales ordinarias; también ha conllevado un esfuerzo de gestión con el departamento de extraescolares de ambos centros, con los padres de los alumnos, etc. Pero mereció la pena desde el momento en el que vi que mis hipótesis estaban en lo cierto. Pienso que hay que promover este tipo de metodologías y, en lo que a mí respecta, será algo que volveré a llevar a cabo con asiduidad en un supuesto futuro como docente, ya que con esto puede vislumbrarse una escuela de carácter más inclusivo que favorece a todo tipo de alumnos y en la que prevalece la labor social de esta por encima de la concepción academicista. (Alumna en prácticas del MAES)

Es fácil observar en las intervenciones de ambos el carácter ilusionador que tiene la actividad para personas que están en plena formación inicial como docentes. La actividad para ellos deja entrever que siempre hay posibilidades de cambiar la trayectoria negativa de los alumnos y que, en este caso, el cambio ha partido de una propuesta metodológica diferente

4.2.2. MOTIVACIÓN

En lo que respecta a la motivación, mostraremos las evidencias recogidas de cada uno de los componentes de la triangulación.

-En lo referido a las profesoras de ambos centros:

“Los alumnos han debido asumir responsabilidades: trabajar de manera individual y en grupo, exponer a la clase el resultado de su trabajo, superar miedos para hablar en público... Pero se han prestado a ello sin poner objeciones. Esto es especialmente significativo ya que se trata de un grupo que tiene muchas dificultades para vencer su sentido del ridículo, sus inseguridades y frustraciones. Durante la actividad han conseguido hacerlo bien, llegar a los alumnos de primaria y, además, disfrutar y ganar autoconfianza. Y esto ha sido así, en todos y cada uno de ellos, no únicamente

en aquellos que parecían tener mejor actitud y aptitud para hacerlo“ (profesora del grupo de PMAR).

“Los pequeños disfrutaron con la actividad introductora y con la narración del cuento mientras que los mayores, al principio con mucha incertidumbre de la respuesta de los pequeños, vieron que poco a poco fueron tomando las riendas de la actividad, convirtiéndose en los protagonistas de la actividad y viendo una reacción inmediata de los pequeños. Hubo un cambio, al principio estaban tímidos y atentos a todos los nuevos estímulos. Más tarde, los pequeños se implicaron y disfrutaron mucho con la actividad, no queriendo que finalizara. Notamos una simbiosis entre los grupos de alumnos y los lectores ya que surgió mucha complicidad entre ellos.” (Profesora del grupo de primaria)

Como vimos anteriormente, la motivación del profesorado se veía dañada en parte por la frustración que suponía no hallar el fruto de su ejercicio docente en la motivación para la enseñanza de sus alumnos. Mejorando la motivación de los alumnos, por tanto, y como vemos reflejado en estas declaraciones, mejora la del docente.

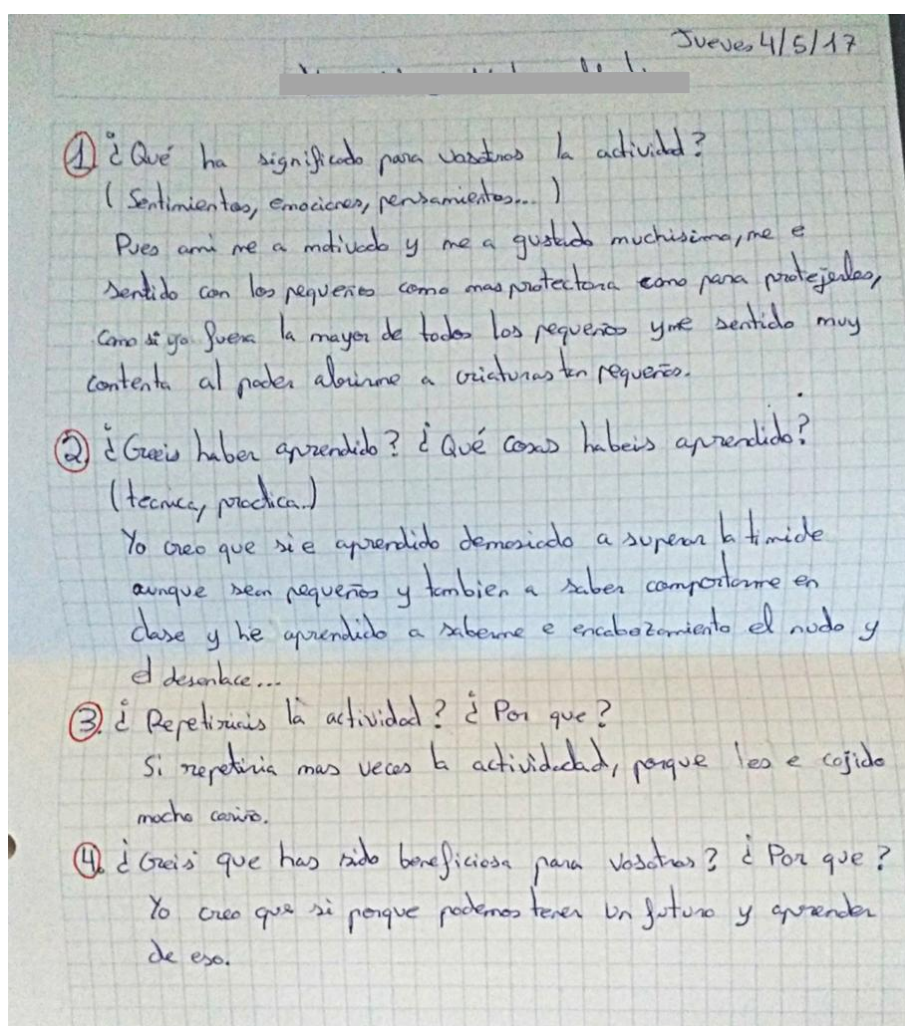
En lo que respecta a los alumnos que formaron parte de la actividad (los de PMAR y los de primaria), adjunto una muestra de las pruebas que reflejan la mejora de su motivación para el aprendizaje y lo beneficioso de la actividad:

-Alumnos de primaria:



Los alumnos de primaria, mediante dibujos y algunas oraciones, han plasmado que la actividad les ha “encantado”. En estos que hemos tomado como ejemplo, vemos reflejado el cariño que despertaron los alumnos del IES en los más pequeños.

En cuanto a las entrevistas a los alumnos de PMAR, se adjunta la imagen de una de ellas en la que el alumno hace declaraciones muy interesantes con respecto al cambio que ha experimentado en el paradigma motivacional:



Como podemos comprobar en ambos grupos de alumnos la actividad ha sido aceptada con plenitud y agrado. Sorprende, dado el objetivo de la investigación, comentarios de los alumnos del PMAR tales como:

“Yo creo que sí porque puedo tener un futuro y aprender de eso”; este comentario incidiría en el principio de finalidad que busca que el aprendizaje sea significativo para los alumnos.

“Aprendes mucho de ellos y tienes seguridad en ti mismo”; esto apelaría al autoconcepto de alumno, que reforzaría su autoestima y, por tanto, su motivación ante el aprendizaje.

“He aprendido a saberme el encabezamiento, el nudo y el desenlace” ; esto resulta más que llamativo ya que son alumnos cuya capacidad de retención es nula dada las ganas que le ponen. Es satisfactorio comprobar que de esta manera aprenden y afianzan mejor ciertos conceptos, ya que deben ponerlos en práctica de manera responsable.

-Finalmente, la opinión que se recoge de los profesores en prácticas en período de formación (me incluyo) es la siguiente:

“Esto ha supuesto una inyección de motivación e ilusión. Se creo un ambiente maravilloso entre mis alumnos y los alumnos lectores. La mayoría de mis alumnos querían repetir la actividad para volver a ver a los chicos y chicas que les leyeron el cuento.” (profesor en prácticas de educación primaria)

En lo que a mí respecta, salí sin palabras de la actividad. Lo que había visto reflejado en la cara de mis alumnos no lo había visto hasta entonces. Vi que, trabajando de manera adecuada, todos podemos dar lo mejor de nosotros. Ellos, sin duda, lo dieron. Esto supone un punto de motivación, ya que sirve para darte cuenta de que situaciones difíciles tienen arreglo si se cambia la perspectiva, en este caso metodológica. (Profesora de prácticas del MAES)

Dicho lo anterior, después de darle voz a todos los agentes que han participado en la actividad, podemos decir que observamos una mejora de la motivación con creces en todos los miembros que han conformado la triangulación.

5. A MODO DE CONCLUSIÓN: UNA PROPUESTA DESDE EL PRISMA DE ApS

Tras la investigación, y después de darle voz a todos los agentes participantes de la actividad de ApS, constatamos que esta experiencia ha supuesto un incremento en la motivación de los agente implicados; así lo hemos podido

comprobar a través de los instrumentos que hemos empleado para llegar a esta evidencia, como las entrevistas semiestructuradas.

Según Abraham Maslow en su obra *Una teoría sobre la motivación humana* (1943), existe una jerarquía por la que se organizan las necesidades humanas. Este defiende que conforme se satisfacen las necesidades más básicas, los seres humanos desarrollan necesidades y deseos más elevados, mejorando así el nivel de su motivación.

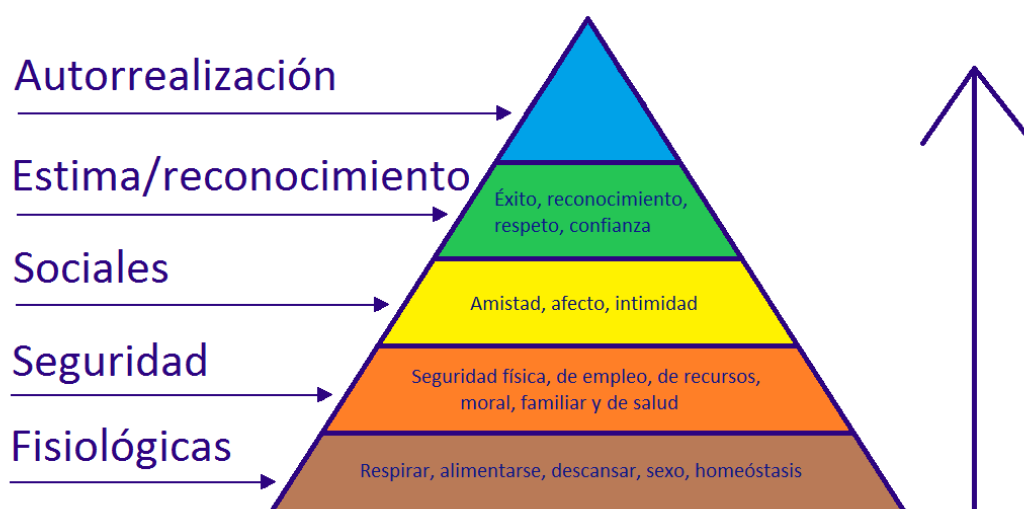


Figura 2. Pirámide de Maslow. (Maslow, 1943)

Desde esta perspectiva, por tanto, podemos concluir que la actividad ha supuesto un refuerzo de la motivación en tanto en cuanto ha significado que cada uno de los agentes implicados alcancen, en mayor o menor medida, cada uno de los niveles de esta jerarquía hasta llegar a los últimos, que inciden en los resortes emocionales del alumno y en el alcance de la realización personal.

Así, a partir de los resultados que nos avalan, se propone lo siguiente:

-Que la metodología de Aprendizaje y Servicio se reconozca como elemento motivador para el alumnado en general y, en especial, para los que están en un contexto específico como el PMAR, ya que en este programa se requiere una metodología activa y participativa al constituir una vía alternativa de formación para alumnado con diversificación curricular.

-Que el profesorado, tanto en formación como el que se encuentra ejerciendo, obtenga más información y formación sobre este tipo de experiencias y

metodologías, ya que su ejecución en los planes de estudio supondría, como hemos visto, una mejora de su motivación como docente y una disminución de su nivel de frustración al enfrentarse a alumnos que son candidatos al fracaso escolar y a la exclusión social. Con estas experiencias vuelve a recobrar sentido su trabajo y vuelven a reencontrarse con la labor social de la educación.

- Que se sistematice este tipo de metodología en los planes de estudio en general, proponiendo espacios temporales fijos a lo largo del curso para realizarlos, siendo mucho más fáciles la gestión y coordinación de tales proyectos por parte de los centros.

- Que a partir de este estudio de caso, se generalice la investigación a partir de una muestra aun más representativa de la comunidad educativa.

- Y como última propuesta, y quizás desde una perspectiva más personal, me gustaría que se proponga el ApS como “pedagogía” en las aulas universitarias en el contexto de la “formación inicial del profesorado” a través de una “institucionalización curricular” (García y Cotrina, 2015). Esto es que, en los grados y másteres que tengan que ver con la enseñanza, se promueva este tipo de metodología de enseñanza para que se forme al alumnado, desde la práctica, en este tipo de experiencias tan beneficiosas. Todo esto se realizaría con vistas a que se ejecute, ya desde la perspectiva del profesor, en un futuro como docentes, habiendo dejado por el camino los prejuicios y miedos que antes pudieran suscitar este tipo de prácticas.

Sería interesante, a la par que absolutamente enriquecedor, que en el MAES, donde continuamente se pone en alza la importancia de la motivación, de las metodologías activas, de la escuela inclusiva etc., se nos diera una formación más amplia en lo que respecta a las experiencias de ApS o, simplemente, información sobre ello, ya que como hemos comprobado, a nivel de educación secundaria obligatoria y especialmente si se contextualiza en programas como el PMAR, esta metodología no solo encaja, sino que lo hace a la perfección.

En definitiva, y como reflexión personal y final de este trabajo, debo añadir que, aunque no ha sido fácil, este proyecto ha sido una experiencia absolutamente satisfactoria y enriquecedora para mi formación. Ha sido muy gratificante trabajar con personas, con sus distintas realidades, con alumnos de diferentes edades, con sus sensaciones y sus emociones y siempre desde la perspectiva social de la educación. Trabajar a contracorriente para encontrar la motivación perdida de estos alumnos del PMAR ha supuesto conocer qué quiero ser en un futuro como docente y, sin duda, esto ha conllevado a un aumento de la motivación para trabajar por ello y llegar a conseguirlo.

6. BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, C. & San Fabián, J. L. (2012). *La elección del estudio de caso en investigación educativa*. Gaceta de Antropología, 28 (1), 1-12. Disponible en: http://www.ugr.es/~pwlac/G2814Carmen_AlvarezJoseLuis_SanFabián.html.
- Batlle, R. (2013). *El Aprendizaje-Servicio en España: el contagio de una revolución pedagógica necesaria*. Barcelona: PPC.
- Campo, L. (2009): *¿Cómo llevar a cabo una actividad de aprendizaje – servicio*. Aula de Innovación educativa, núm. 186.
- Cañal de León, P. (2002). *Innovación educativa, motivación del profesor y desarrollo profesional: problemas y propuestas de actuación*. En *La innovación educativa* (pp. 147-164). Akal.
- Castel, R. (2004). *Encuadre de la exclusión*. En S. Karsz, *La exclusión social: bordeando sus fronteras*. Definiciones y matices (pp. 55-86). Barcelona: Gedisa.
- Dewey, J. (1967). *El niño y el programa escolar: mi credo pedagógico*. Buenos aires: Losada.
- ESCUADERO, J.M. (2005): «Fracaso escolar, exclusión educativa: ¿de qué se excluye y cómo?», en Profesorado, *Revista de Currículo y Formación del Profesorado*, vol. 9, n.º 1. Disponible en: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev91ART1.pdf>.

- Escudero, J.M. (2009). *Buenas prácticas y programas extraordinarios de atención al alumnado en riesgo de exclusión educativa*. Profesorado. *Revista de curriculum y formación del profesorado*, 13(3), 107-141. Disponible en: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev133ART4.pdf>.
- Escudero, J.M., González, M. T., & Domínguez, B. M. (2009). *El fracaso escolar como exclusión educativa: comprensión, políticas y prácticas*. *Revista iberoamericana de educación*, 50, 41-64.
- España. DECRETO 327/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía número 139 de 16/07/2010.
- Fernandez, A. (2006). *Metodologías activas para la formación de competencias*. *Educatio siglo XXI*, 24, 35-56.
- Furco, A. (2007). *Impacto de los proyectos de aprendizaje-servicio*. En J.C. Tedesco, I. Hernaiz.
- García, M. , & cotrina M. J. (2015). *El aprendizaje y servicio en la formación inicial del profesorado: de las prácticas educativas críticas a la institucionalización curricular*. Profesorado, *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 19(1), 8-25.
- Guba, E. (1989). *Criterios de credibilidad en la investigación naturalista*. En J. Gimeno y A. Pérez. (Coords.). *La enseñanza: su teoría y su práctica* (p. 148-165). Madrid: Akal.
- Imbernón, F. (1996). *En busca del discurso educativo: la escuela, la innovación educativa, el currículum, el maestro y su formación*. Programa nueva escuela argentina para el siglo XXI. Buenos aires. Magisterio del Rio de la Plata.
- Imbernón, F., & Martínez Bonafé, J. (2008). *Innovar en la teoría y en la práctica*. *Cuadernos de pedagogía*, 385, 62-65.

- James, W. (1910). El equivalente moral de la guerra. Traducción al español de Monica Aguerri. Disponible en: <http://www.unav.es/gep/TheMoralEquivalentOfWar.html>.
- Lomas, C., Tusón, A., & Osoro, A. (1993). *Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*. Paidós Ibérica.
- López Munguía, O. (2008). *La Inteligencia emocional y las estrategias de aprendizaje como predictores del rendimiento académico en estudiantes universitarios*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Martín, X. (2009). *La pedagogía del aprendizaje-servicio*. En Puig, J.M. *Aprendizaje servicio (ApS). Educación y compromiso cívico* (pp. 107-126). Barcelona: Graó.
- Martínez, J. B. (2005). *Educación para la ciudadanía*. Madrid: Morata.
- Marx, K. (2010). *A contribution to the critique of political economy*. In *Marx Today* (pp. 91-94). Palgrave Macmillan US.
- Maslow, A.H.(1943). *A theory of human motivation*. *Psychological review*, 50(4), 370.
- Mayor, D. & Rodríguez, D. (2016). Aprendizaje-Servicio y práctica docente: una relación para el cambio educativo. *Revista de investigación educativa*, 34 (2), 535-552.
- Montes, R., Tapia, M. & Yaber, L. (2011). *Manual para docentes y estudiantes solidarios*. Buenos aires: Natura-CLAYSS.
- Núñez, M.P. *Atención a la diversidad en el aula de Lengua y Literatura*. En: M. E. García Gutiérrez (coord.) *La educación lingüística y literaria en Secundaria: materiales para la formación del profesorado*. Vol I: Introducción metodológica. Murcia: Consejería de Educación y Cultura, 2006. pp. 167-189. Disponible en: <http://hdl.handle.net/10481/24088>.
- Ortega Aguilar, P. (2016). *Aprendiendo con abuelos y abuelas. Un proyecto de Aprendizaje y Servicio en Educación Infantil*. Puerto Real, Cádiz. Disponible en: <http://www.rodin.uca.es/xmlui/>.

- Pascual, R. (1988). *La gestión educativa ante la innovación y el cambio*. Narcea.
- Pennac, D. (2004). *Como una novela*. Grupo Editorial Norma.
- Perez Juste, R., Galán, R. & Quintanal, J. (2012). *Métodos y diseños de investigación en educación*. España: UNED- Universidad nacional de educación a distancia.
- Pinto, L. R. (2014). *La política en educación como determinante de desarrollo económico: el contexto histórico sobre la tensión de modelos económicos*. *Vniversitas*, 63(128), 121-152.
- Puig, J. M. (2009). *Aprendizaje servicio (APS). Educación y compromiso cívico*. Editorial Grao. Barcelona.
- Puig, J., Batlle, R., Bosch, C., & Palos, J. (2007). ¿Qué es el aprendizaje servicio. *Aprendizaje servicio. Educar para la ciudadanía*, 9-28.
- ROMERO M. F., & TRIGO E. (2015). *Herramientas para el éxito. Cuadernos de pedagogía*, (458), 16-21.
- Rubio, L. (2007). *Aprendizaje y servicio solidario*. Guía de bolsillo. Bilbao: Fundación Zerbikas.
- Sánchez, M. & López, M. (2005) *Pígalión en la escuela*. Editorial Universidad Autónoma de la Ciudad de México. México D.F.
- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. Madrid: Morata.
- Stake, R.E. (2010). *Investigación con estudio de casos*. (5ª ed.). Madrid:Morata.
- Trujillo, F. (2016). *El diseño de proyectos y el currículo*. En *Cuadernos de Pedagogía*, Nº 472. Facultad de Educación, Economía y Tecnología de Ceuta. Universidad de Granada. Wolters Kluwer.
- Vaello, J. (2007). *Cómo dar clase a los que no quieren*. España, Santillana.
- Vallespín, I. (2 de Julio de 2014). *Los alumnos de la ESO catalanes deberán realizar servicios a la comunidad*. El País.

-Zabala, A., & Arnau, L. (2014). *Métodos para la enseñanza de las competencias*. Barcelona: Graó.

7. ANEXOS

I. UNIDAD DIDÁCTICA DONDE SE ENCUENTRA EL PROYECTO DE APS

Nombre de la unidad: “Las mil y una noches: cuéntame un cuento”

1. Justificación

Esta unidad se contextualiza en un programa de mejora y aprendizaje del rendimiento. Los programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento deben constituir una medida específica de atención a la diversidad que brinde a los centros la oportunidad de organizar de modo flexible las materias, atendiendo así a las características diferenciales de sus alumnos. Estos programas implican una organización singular del currículum por ámbitos, impartidos cada uno de ellos por un solo profesor; el ámbito que nos ocupa es el ámbito sociolingüístico, que incluye las materias troncales de Lengua castellana y Literatura y Geografía e Historia y cuyo objetivo es acercar al alumno a los contenidos relacionados de ambas materias.

En este caso, el grupo es de 12 alumnos, aunque dos de ellos se encuentran en situación de absentismo escolar. En cuanto a sus características, el grupo es muy heterogéneo y diverso, en tanto en cuanto está compuesto por alumnos con diversificación curricular (la mayoría del grupo), además de alumnos con NEE y NEAE; en este abanico, encontramos alumnos con dificultades en el aprendizaje por capacidad intelectual límite, alumnos con TDAH O alumnos de compensación educativa por extranjería, cuyo déficit tiene que ver con el idioma.

En el DECRETO 327/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria, se recoge también lo referido al Área social y lingüística: el principal cometido competencial es procurar la adquisición por el alumnado de la competencia en comunicación lingüística, referida a la utilización del lenguaje como

instrumento de comunicación oral y escrita, tanto en lengua española como en lengua extranjera, y de la competencia social y cívica, entendida como aquella que permite vivir en sociedad, comprender la realidad social del mundo en que se vive y ejercer la ciudadanía democrática.

En esta unidad impartiremos el contenido de Lengua y Literatura, que tendrá como foco de interés el cuento como subgénero narrativo, y de Geografía e Historia, que tendrá como foco de interés la etapa hispano-musulmana en España; estos contenidos se impartirán de manera independiente pero tendrán un lazo de unión: la adaptación del libro “Sherezade y los cuentos de las mil y una noches” que, además de relacionar el contenido de ambas áreas, será el protagonista de las actividades de fomento lector de la unidad. Es importante también tener en cuenta el punto de aprendizaje del que parten los alumnos: esta unidad sirve para activar conocimientos previos como el género narrativo y sus principales subgéneros y sus características; además los alumnos conectarán de manera emocional con el contenido relacionado con los cuentos infantiles. Por otro lado, los alumnos previamente conocen el contexto de España en la Edad Media y todas las características principales de la etapa histórica, por lo que podrán conectar también la nueva información.

2. Objetivos, contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje

Según la orden 14/07 de 2016, el ámbito lingüístico y social incluirá los aspectos básicos del currículo correspondiente a las materias troncales Geografía e Historia, y Lengua Castellana y Literatura y, además, dice que los elementos del currículo de los ámbitos se organizarán según la importancia social y cultural de las materias que se abordan, para que el alumnado pueda alcanzar los objetivos y las competencias que le permitan promocionar a cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria. En el Anexo 1. Se encuentra la tabla de objetivos, contenidos curriculares, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje de ambas asignaturas.

3. Competencias clave

La Unión Europea insiste en que los individuos necesitan adquirir una serie de competencias clave para alcanzar pleno desarrollo tanto personal, como social y profesional. Este desarrollo debe ajustarse a la demanda de un mundo globalizado y hacer posible, a su vez, el desarrollo económico vinculado al conocimiento.

Por su parte, DeSeCo (2003) define el concepto de competencia como “la capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada”.

Se entiende, pues, que la competencia “supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones, y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción *eficaz*”. Según el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte:

Las competencias, por tanto, se conceptualizan como un “saber hacer” que se aplica a una diversidad de contextos académicos, sociales y profesionales. Para que la transferencia a distintos contextos sea posible resulta indispensable una comprensión del conocimiento presente en las competencias y la vinculación de este con las habilidades prácticas o destrezas que las integran.

En esta unidad se trabajarán las competencias clave que aparecen en el currículum a través de los ejercicios, dinámicas, actividades y tareas que se concretarán en el diseño de las transposiciones didácticas. A continuación se menciona cuáles son las competencias claves recogidas en el currículum de Educación Secundaria Obligatoria:

- Competencia en comunicación lingüística
- Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología
- Competencia digital
- Competencia para aprender a aprender
- Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor
- Conciencia y expresiones culturales

-Competencias sociales y cívicas

4. Metodología

Como hemos mencionado anteriormente, en la clase en la que procedemos a impartir la unidad la ratio de los alumnos es de 10-12, por lo que la atención al alumnado es más personalizada y directa, apoyando así el concepto de atención a la diversidad, que además se entiende como *modus docendi* a lo largo de toda la unidad. Esto debe contribuir al éxito académico de los alumnos con dificultades relevantes y posibilitar la obtención del título al finalizar la etapa.

Además, los contenidos de Lengua y Literatura se darán en forma de proyecto que culminará en una actividad de servicio (Aprendizaje y servicio), siendo esto una metodología activa y experiencial. De este modo, cabe destacar que en toda la unidad, también en la parte de geografía e historia, nos basaremos en una metodología activa y participativa para desarrollar las competencias de nuestros alumnos, desarrollando procesos bilaterales de enseñanza y convirtiendo así a los alumnos en protagonistas de su propio aprendizaje. Así pues, existe una relación directa entre metodologías activas y desarrollo de las competencias en el contexto escolar (Trujillo, 2016). Ya, Jaume Sarramona (2008) adelantaba que:

"cuando se trata de lograr objetivos de carácter competencial, las estrategias didácticas generales que cabe tener presentes son las siguientes: el énfasis se pone en la actividad del alumno, no del docente; los procesos didácticos deben partir de situaciones reales; se hace necesaria la interdisciplinariedad y la globalización didáctica: método de proyectos, resolución de problemas."

Según la orden del 26 de Julio de 2016, se establecen unas recomendaciones didácticas específicas para el Programa de mejora del aprendizaje y el rendimiento:

a) Se propiciará que el alumnado alcance las destrezas básicas mediante la selección de aquellos aprendizajes que resulten imprescindibles para el desarrollo posterior de otros conocimientos y que contribuyan al desarrollo de las competencias clave, destacando por su sentido práctico y funcional.

b) Se favorecerá el desarrollo del autoconcepto, y de la autoestima del alumnado como elementos necesarios para el adecuado desarrollo personal, fomentando la confianza y la seguridad en sí mismo con objeto de aumentar su grado de autonomía y su capacidad para aprender a aprender. Asimismo, se fomentará la comunicación, el trabajo cooperativo del alumnado y el desarrollo de actividades prácticas, creando un ambiente de aceptación y colaboración en el que pueda desarrollarse el trabajo de manera ajustada a sus intereses y motivaciones.

c) Se establecerán relaciones didácticas entre los distintos ámbitos y se coordinará el tratamiento de contenidos comunes, dotando de mayor globalidad, sentido y significatividad a los aprendizajes, y contribuyendo con ello a mejorar el aprovechamiento por parte de los alumnos y alumnas.

Dicho lo anterior, se entiende que la metodología del Aprendizaje y Servicio es una metodología idónea y enriquecedora en este caso en tanto en cuanto los principales elementos pedagógicos que lo componen son, según una serie de autores:

“Se aprende a partir de la experiencia; se trata de una actividad con proyección social; provoca una participación cívica del alumnado; fomenta el trabajo cooperativo; se trata de una pedagogía de la reflexión; requiere un tratamiento interdisciplinar y, por último, es una pedagogía orientada a la mejora de la autoestima.” (Puig Rovira, Gijón Casares, Martín García, Rubio Serrano, 2009)

5. Transposiciones

Esta unidad se articula en un total de diez transposiciones integradas por contenido de ambas materias del ámbito, que se alterna en diez sesiones de dos horas cada una. A continuación se muestra un mapa conceptual que recoge el contenido concreto que se desarrollará a lo largo de las transposiciones.

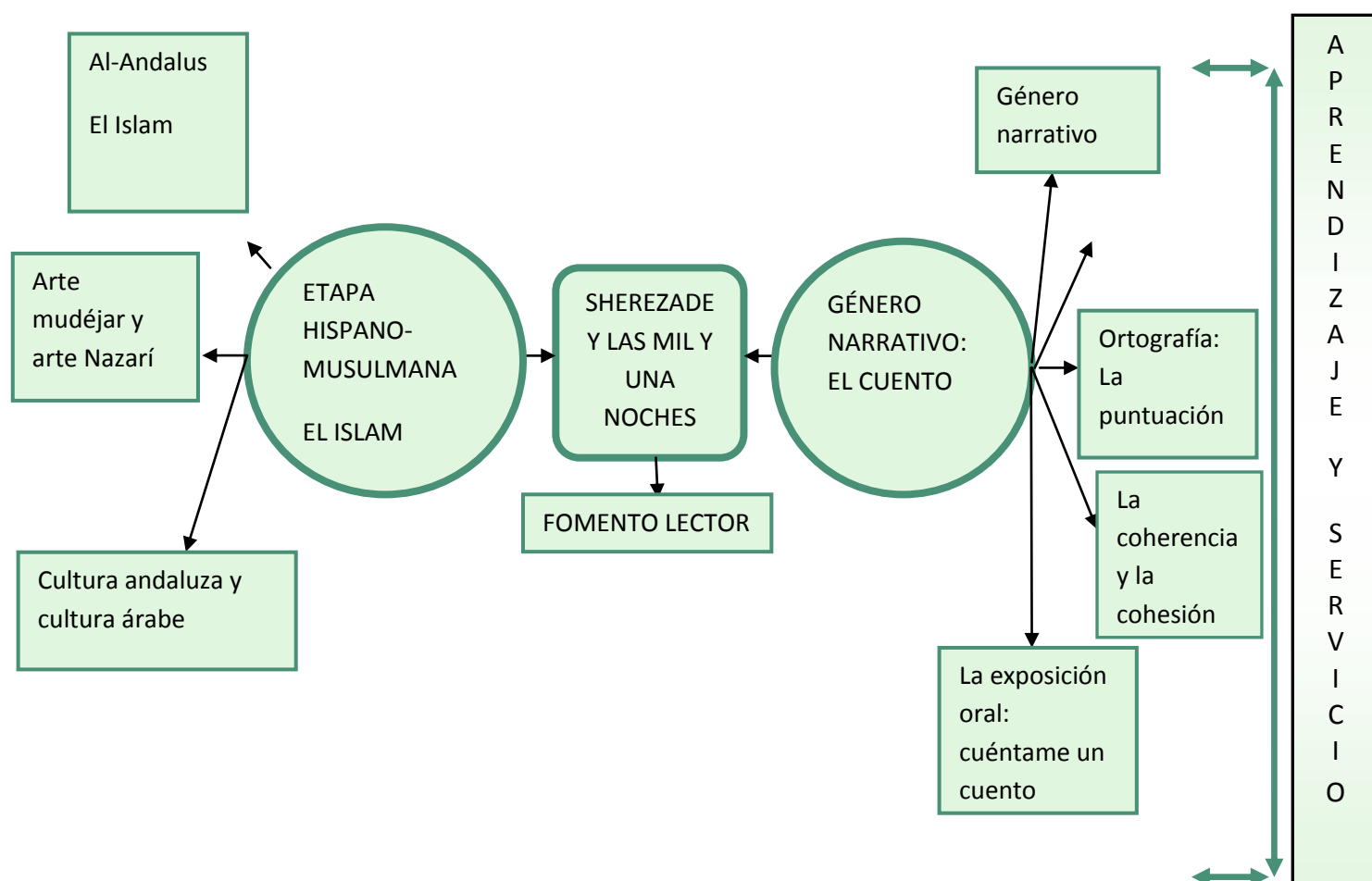


Figura1. Mapa conceptual de los contenidos de la unidad

Cada una de las transposiciones a continuación desarrolladas constará de los siguientes apartados: objetivos específicos, metodología, competencias, elementos transversales y técnicas e instrumentos. Asimismo, en cada una de las transposiciones desarrollaremos las rutinas de aula, que constan de anticipación, desarrollo y cierre.

Transposición 1

Una sesión de dos horas

a) Objetivos específicos:

- Explicar cuáles son los contenidos que se van a dar durante mi intervención y su orden, además de aclarar cómo voy a evaluarlos.
- Concretar o delimitar los conocimientos previos que se tiene sobre los temas que vamos a tratar para contextualizar el aprendizaje y conectar la información.
- Fomentar la participación activa en clase y fomentar un ambiente distendido.
- Hacer que los alumnos lean en voz alta para detectar desde el principio cuáles son sus limitaciones y trabajar en ellas.
- Practicar el resumen del contenido que se va a impartir.

b) Contenidos:

- Conceptos generales de la etapa hispano-musulmana en España
- Libro: Sherezade y las mil y una noches

c) Recursos materiales y espacios:

- Aula ordinaria (TIC)
- Pizarra y rotulador de pizarra
- Doce libros de la adaptación de Sherezade y las mil y una noches (disponibles en la biblioteca del centro)
- Documento que recoge los conceptos principales de la Etapa hispano-musulmana en España elaborada por el docente (doce copias)
- Ordenador conectado a Internet y proyector
- Bolígrafos y cuaderno

d) Evaluación:

- Participación y actitud en clase del alumno (observación-diario del profesor).
- Actividad de evaluación inicial.

-Actividad de síntesis del contenido de la etapa hispano-musulmana en España. (Rúbrica)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
El alumno retiene la información precisa de manera correcta										
El alumno es capaz de transmitirle la idea a sus compañeros de manera clara										
El alumno usa el vocabulario y el tono de voz adecuado										
El alumno hace la actividad de manera agil y en el tiempo estimado										

-Actividad de fomento lector. (Rúbrica)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
El alumno participa de manera activa en el debate										
El alumno hace intervenciones relevantes en cuanto al tema expuesto										
El alumno										

respetalos turnos de palabra y hace caso al mediador del debate, en este caso el docente										
El alumno expone su opinión de manera clara y con el vocabulario y tono de voz adecuado										

e) Rutina de aula

ANTICIPACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> -Presentación de la unidad así como de la forma en la que serán evaluados. Aclararles que todo cuenta para hallar en ellos una mejor predisposición para el trabajo. -Hablarles de la actividad de Aprendizaje y Servicio. Preguntarles su opinión al respecto y si están dispuestos a hacerlo para incidir en el carácter cooperativo de la actividad. -Cambio en la disposición en el aula (forma de U). - Poner el libro “Sherezade y las mil y una noches” en el borde de la pizarra durante todo el principio de la clase y la actividad de sociales para crear expectativas en el alumno
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> -Se hace un taller de narrativa biográfica mediante el cual se podrá vislumbrar el nivel del que partimos en cuanto a la narración, así como también nos servirá para delimitar el perfil motivacional del alumno. (CSC, CCL, SIE) -¿Qué saben sobre la etapa Hispanomusulmana en España? Haremos una lluvia de ideas que servirá para hallar el nivel del que partimos.

	<p>(CSC, CEC)</p> <p>-Les daré a cada uno un documento que recoge 10 conceptos o ideas sobre la etapa hispano-musulmana en España.</p> <p>La actividad consiste en que cada uno, por turnos, tendrá que leer en voz baja el párrafo que le toque en 2 minutos de reloj (Cronometro en el ordenador del aula y lo proyectamos). Cuando acabe el tiempo, tendrá que contar a sus compañeros un resumen de la información que ha retenido con sus palabras, practicando así la capacidad de síntesis y, a su vez, fomentando la participación activa del alumno en el aula. Apuntaremos en la pizarra la idea del alumno y daremos al resto de alumnos la oportunidad de que la lean por si quieren complementarla con algún apunte más, previo consenso con el resto de compañeros. De esta manera fomentaremos el espíritu de grupo y el trabajo en equipo, ya que el producto de la actividad será un resumen de la teoría realizado por todos.</p> <p>(CCL, CPAA, CEC, CSC)</p> <p>-Se hará un debate en clase, que será moderado en todo momento por el docente y que girará en torno las siguientes preguntas:</p> <p>¿Para qué leemos?</p> <p>¿Qué tipo de textos leíais cuando aprendisteis a leer? (hablar de los cuentos)</p> <p>¿Qué os sugiere la nombre del libro que está en borde de la pizarra?</p> <p>(CCL, SIE, CSC)</p> <p>-Propondremos a los alumnos que investiguen en casa sobre el libro y que busquen información de manera voluntaria.</p> <p>(SIE, CD)</p>
CIERRE	<p>- La profesora leerá para los alumnos el primer cuento del libro y les dice que en las próximas clases serán ellos los que lean al final de clase para ir practicando la lectura de cuentos con vista a la actividad de APS.</p>

	- Se recordará a los alumnos la tarea voluntaria de buscar información sobre el libro y se hará hincapié en la idea de que todo lo que hagamos en clase se evaluará y que de ahí saldrá la calificación, ya que no habrá examen.
--	--

Transposición 2

Una sesión de dos horas

a) Objetivos específicos:

- Recordar la teoría que se había visto previamente sobre el concepto de narración.
- Reconocer el esquema como estrategia positiva para la organización del contenido.
- Profundizar en el concepto de cuento y en su definición.
- Profundizar en el concepto de estructura de la narración

b) Contenido:

- Género narrativo y sus subgéneros: el cuento
- El concepto de moraleja
- Libro “Sherezade y las mil y una noches”

c) Recursos materiales y espacios:

- Aula ordinaria (TIC)
- Ordenador con proyector (documento en Powerpoint)
- Diez fotocopias del cuento necesarias para la primera actividad
- Dos fotocopias de dos cuentos distintos para la segunda actividad
- Pizarra y rotulador
- Bolígrafo y cuaderno

d) Evaluación:

- Participación y actitud en clase del alumno (observación-diario del profesor)
- Actividad de los elementos de la narración (Rúbrica)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
El alumno identifica de manera correcta los elementos de una narración en el texto										
El alumno hace esta tarea de forma autónoma										

-Actividad en grupo del concepto de moraleja (Rúbrica)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
El alumno trabaja de manera correcta en grupo, haciéndose un reparto equitativo del trabajo										
Los alumnos entienden de manera correcta el concepto de moraleja y la identifican en el texto										
Los alumnos exponen de manera correcta la idea que han consensuado										

e) Rutina de aula:

ANTICIPACIÓN	<p>-Preguntar a los alumnos sobre la tarea voluntaria del día anterior. Luego hablaremos de los hallazgos. -¿Qué recuerdan sobre el género narrativo?</p>
DESARROLLO	<p>-Teoría sobre el género narrativo en Powerpoint. Iremos haciendo un esquema entre todos en la pizarra con las características y subgéneros. Tendrán que copiarlo en su cuaderno. (CEC, CPAA)</p> <p>-Se le entregará a cada alumno un documento con un cuento que forma parte del contenido que trabajan los alumnos del centro escolar al que iremos a realizar el APS. Los alumnos tendrán que identificar en el cuento las principales características de este subgénero: estructura, personajes, narrador, tiempo y espacio. Tendrán que entregarlo para su corrección. (CEC, CPAA)</p> <p>-Se le dictará a los alumnos el concepto de moraleja para que lo copien en el cuaderno y se les pondrá ejemplos para que lo entiendan. (CEC, CPAA)</p> <p>-Los alumnos se pondrán en grupos (de cinco; 2 grupos). Se le repartirá un cuento (fábulas) diferente a cada grupo (La cigarra y la hormiga, La liebre y la tortuga). Uno será el encargado de leer el cuento para el resto de su grupo, entre todos consensuarán cuál es la moraleja del cuento y otro será el encargado de escribirlo en un documento para entregárselo al profesor como producto de la actividad. (CSC, SIE, CCL)</p> <p>-Hablar sobre sus hallazgos de los alumnos en la búsqueda voluntaria de información sobre el libro “Sherezade y las mil y una noches”. (CCL, SIE, CPAA)</p> <p>- Uno de los alumnos leerá el siguiente cuento del libro de manera voluntaria y recibirá una</p>

	retroalimentación con fines de mejora. Posteriormente haremos un debate o coloquio sobre los aspectos principales del capítulo o cuento. (SIE, CCL)
CIERRE	-Propuesta de actividad voluntaria a los alumnos para casa: Deberán traer escrito un cuento que recuerden de la infancia. Los colgaremos en la clase. Darles la posibilidad de ilustrarlo con dibujos. (SIE, CEC)

Transposición 3

Una sesión de dos horas

a) Objetivos específicos:

- Reconocer las características de arte Mudéjar y el arte Nazarí.
- Reconocer en el entorno andaluz elementos del arte Mudéjar y Nazarí
- Reconocer la impronta cultural árabe en Andalucía.
- Desarrollar una actividad cooperativa
- Explicar cómo se va a desarrollar la actividad “un té a la menta”
- Continuar con las actividades de fomento lector del libro “sherezade y las mil y una noches”

b) Contenido:

- Arte mudéjar y arte Nazarí
- Libro “Sherezade y las mil y una noches”

c) Recursos materiales y espacios:

- Aula TIC con ordenadores
- Recursos TIC: Ordenador conectado a Internet y proyector
- Cuaderno y bolígrafo
- Cartulina y rotuladores

-Cordel, chinchetas y pinzas

d) Evaluación:

-Actitud en clase y participación (observación-diario del profesor)

-Actividad en grupo (Rúbrica)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Los alumnos trabajan bien en grupo, haciéndose un reparto equitativo del trabajo										
Los alumnos hacen un mural con calidad estética y en el que se entienden los conceptos										
El mural contiene las características principales de los monumentos escogidos										

e) Rutina de aula:

ANTICIPACIÓN	<p>-Ver quien ha traído el cuento que se les mandó ayer voluntariamente. Colgarlos en un cordel en el aula. Animarlos a que sigan trayendo cuentos para colgarlos.</p> <p>-Preguntar a los alumnos si conocen algún elemento del arte islámico. Ponerles alguna foto de la Mezquita y la Alhambra y preguntar si saben el nombre y la ubicación de ambos.</p>
DESARROLLO	<p>-Teoría sobre el arte islámico. Explicación del profesor apoyada con imágenes en el proyector. (CPAA)</p> <p>-Actividad en grupo: se dividirá la clase en tres grupos (dos de 3 y uno de 4 miembros) y se dará una</p>

	<p>cartulina grande a cada grupo y rotuladores. Los alumnos, a modo de mural, tendrán que escribir las principales características de la Mezquita, la Alhambra y la Giralda. Se les llevará a un aula tic con ordenadores para que busquen más información e imágenes para hacer dibujos.</p> <p>(CSC, CPAA, CCL)</p> <p>--Un alumno leerá de manera voluntaria otro de los cuentos de "Sherezade y las mil y una noches" y recibirá una retroalimentación con fines de mejora.</p> <p>Posteriormente se hará un debate o coloquio sobre los aspectos fundamentales del capítulo o cuento.</p> <p>(SIE, CCL)</p>
CIERRE	<p>-Se cuelgan los murales de los alumnos</p> <p>-Decir a los alumnos que estudien el documento sobre el arte hispano-musulmán para responder un control tipo test el próximo día</p>

Transposición 4

Una sesión de dos horas

a) Objetivos específicos:

Asistir a la actividad "Un té a la menta"

Hacer un coloquio posterior con los alumnos e incidir en el concepto de tolerancia

b) Contenido:

La impronta de la cultura árabe y en la cultura española

Acercamiento a la cultura árabe y al legado andalusí

c) Recursos materiales y espacios:

-Teatro Pedro Muñoz Seca de El Puerto de Santa María

d) Evaluación:

Actitud y participación del alumno (observación-diario del profesor)

e) Rutina de aula:

ANTICIPACIÓN	Días antes se ha informado a los alumnos sobre la actividad, cuya coordinación ha sido llevada a cabo por el departamento de extraescolares del IES. Sirve para complementar nuestra unidad.
DESARROLLO	<p>-La actividad a la que se asiste se centra en las músicas de un área cultural con la que mantenemos vínculos muy importantes pero que aún nos resulta bastante desconocida: el Magreb. Viajaremos al norte de África, donde descubriremos la gran riqueza musical de los diferentes pueblos que conforman la parte occidental del mundo islámico; escucharemos los cantos y ritmos de los bereberes o amazighs (los habitantes originarios del Magreb), de los gnaua (descendientes de esclavos negros) y de los sufíes (rama mística del Islam). Recordaremos la importante influencia de la música árabe en la península Ibérica con temas arabo-andalusíes y descubriremos también estilos modernos como el chaâbi o el raï. (CEC)</p> <p>-Se realizará un coloquio resaltando las igualdades de una cultura y otra, potenciando la tolerancia en detrimento de la islamofobia. (CSC, CCL)</p>
CIERRE	-Volvemos al instituto.

Transposición 5

Una sesión de dos horas

a) Objetivos específicos:

-Comenzar con el proyecto de aprendizaje y servicio.

-Recordar las partes en las que se estructura un cuento y profundizar en sus características.

-Reconocer las características del inicio, nudo o desenlace en una serie de fragmentos.

-Crear un cuento a partir de una actividad de creación literaria

-Fomentar la lectura a partir del libro “Sherezade y las mil y una noches”

b) Contenido:

-Estructura de los cuentos

-Fomento lector

c) Recursos materiales y espacios:

-Aula ordinaria

-Fichas del juego de creación literaria

-Libro “Sherezade y las mil y una noches”

- Bolígrafos y folios

-Recursos del aula TIC (ordenador y proyector)

d) Evaluación:

Actitud y participación del alumno (observación-diario del profesor)

Actividad de reconocer las características del inicio, nudo y desenlace en una serie de fragmentos (escala de estimación cuantitativa-frecuencia de acierto)

Actividad de creación literaria (Rúbrica)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Los alumnos relacionan los conceptos que les tocan al azar de manera correcta, ingeniosa y creativa										
El alumno escribe respetando										

las normas de ortografía										
El alumno escribe una historia coherente y cohesionada										
El alumno escribe con el vocabulario adecuado										

e) Rutina de aula:

ANTICIPACIÓN	Determinar qué recuerdan de lo que explicamos sobre la estructura de las narraciones la semana pasada.
DESARROLLO	<p>-Después de recordar las características del inicio, el nudo y el desenlace, los alumnos tienen que distinguir en unos fragmentos de cuentos elegidos por el profesor entre inicio nudo y desenlace. (CPAA)</p> <p>-Los alumnos, a partir de unas fichas creadas por el profesor con dibujos de diferentes objetos y conceptos y que se corresponden con fichas de inicio, nudo y desenlace, tendrán que crear un cuento eligiendo al azar una de cada una. Tendrán, a su vez, que aplicar las características de cada una que hemos visto anteriormente. (CPAA, CCL, SIE)</p> <p>-Leeremos otro cuento de “Sherezade y las mil y una noches” entre todos. El proceso será el siguiente: dividiremos el cuento en párrafos. Después los alumnos se distribuirán por la clase con los ojos cerrados, excepto el alumno que inicia la actividad. Este irá leyendo mientras anda por la clase y tendrá que tocar a algún compañero y quedarse quieto en el sitio y cerrar los ojos. Esto significará que le pasa el</p>

	testigo para que sea él el que abra los ojos y se desplace mientras lee hasta llegar a otro compañero. Así hasta finalizar el cuento. (CCL, CSC)
CIERRE	-Hablar de que mañana empezaremos a hacer todos juntos el cuento que llevaremos al colegio para leerle a los alumnos de 1º de primaria.

Transposición 6

a) Objetivos específicos:

- Conocer la teoría sobre el sistema de puntuación y sobre tres elementos principales: la coma, el punto y los dos puntos.
- Que comprendan la importancia de la tolerancia en el aula en todos los niveles de la educación
- Que comprendan la necesidad de tener inspiración para crear

b) Contenido:

- Ortografía: La coma, el punto y los dos puntos.
- El concepto de diversidad

c) Recursos materiales y espacios:

- Aula ordinaria
- Recursos de aula TIC (ordenador conectado a Internet y proyector)
- cuaderno y bolígrafos

d) Evaluación:

Actitud y participación en clase (observación- diario del profesor)

Actividad de puntuación (escala de estimación-frecuencia de acierto)

e) Rutina de aula:

ANTICIPACIÓN	-Ponemos a los alumnos juegos de palabra que muestran la importancia de la puntuación en relación a lo que transmite la frase. ¿Creéis entonces que es importante puntuar? Vamos a
--------------	--

	aprender
DESARROLLO	<p>-Después de explicar a los alumnos los principales usos de los signos de puntuación (el punto, al coma y los dos puntos), les daremos un texto sin puntuar para que pongan en práctica lo aprendido. (CPAA)</p> <p>-Explicar el concepto de inspiración a los alumnos a través de una serie de ejemplos. Mostrarles la consigna de la generación del 27 (que la inspiración te pille trabajando).</p> <p>Se explicará a los alumnos el concepto de diversidad y se les pondrá dos cortos para profundizar en ello con el fin de que les sirva de inspiración para el desarrollo del cuento, de manera que este gire en torno a este concepto tan importante en las aulas. Los alumnos deben entender que hay que aceptar a todos tal y como somos. Se les propone que piensen en el cuento de “El patito feo”; a partir de una lluvia de ideas los alumnos se busca que los alumnos lleguen a la conclusión de que el patito no tenía que convertirse en cisne, sino que debía ser aceptado tal y como era. Comenzamos a crear el cuento. Lo va escribiendo el profesor en el ordenador y se va proyectando en la pizarra a partir de las aportaciones de todos. (CSC, SIE, CCL, CD, CEC)</p>
CIERRE	Animar a los alumnos a seguir con el cuento, y hacerles ver que va a ser una actividad estupenda, que no tengan miedo, ya que son alumnos más pequeños.

Transposición 7

Una sesión de dos horas

a) Objetivos específicos:

-Trabajar en grupo la creación literaria (el nudo).

-Ver cómo es la manera idónea de dramatizar un cuento infantil prestando especial atención a los gestos.

b) Contenido:

-El cuento infantil

-La creación literaria

-Fomento lector

c) Recursos materiales y espacios:

-Aula ordinaria

-Recursos de aula TIC (ordenador conectado a Internet y proyector)

-Bolígrafos y folios

-Tarjetas de inicio, nudo y desenlace

-Libro “Sherezade y las mil y una noches”

d) Evaluación:

Actitud y participación del alumno (observación-diario del profesor)

Trabajo en grupo (Rúbrica)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Los alumnos trabajan bien en grupo, haciéndose un reparto equitativo del trabajo										
Los alumnos realizan un fragmento adecuado para el cuento que estamos realizando, de manera que la historia sea coherente										
Los alumnos escriben respetando las										

normas de ortografía										
Los alumnos usan el vocabulario correcto										
Los alumnos respetan las características del nudo										

e) rutina de aula:

ANTICIPACIÓN	-Leemos el inicio del cuento que se creó ayer y les recuerdo lo que queremos transmitir con él.
DESARROLLO	<p>-Por grupos los alumnos tendrán que desarrollar parte del nudo de la historia a partir de dos ideas que el profesor les dará. Uno será el encargado de escribirla, otro de ponerla en común con el resto del grupo y entre todos consensuarán el contenido. Después, el profesor se encargará de escribirlas en el ordenador, haciendo hincapié en la corrección ortográfica y en los elementos de cohesión (conectores) para que los alumnos refuercen estos conceptos. (CSC, SIE, CCL)</p> <p>-Se mostrará el video de un cuentacuentos infantil y se hará una lluvia de ideas en la que los alumnos expresen cuales son los elementos principales del video y, por tanto, de la dramatización de cuentos infantiles. (volumen de voz, tono y modulación, pausas, gesticulación). Hablaremos de la importancia de esto para captar la atención del público infantil. (CD, SIE, CCL, CPAA)</p> <p>-Se hará un juego en clase de mímica para que los alumnos practiquen y a la vez refuercen la gesticulación. Se hará con las tarjetas que el otro día usamos para la creación literaria (inicio, nudo y desenlace) y se irán apuntado los</p>

	<p>puntos en la pizarra. (CPAA, SIE, CCL)</p> <p>-Un alumno, de manera voluntaria leerá un cuento de “Sherezade y las mil y una noches”. (SIE, CCL, CPAA)</p>
CIERRE	<p>- Se les deja a los alumnos el libro de “Sherezade y las mil y una noches” haciendo que los alumnos comprendan que hay que cuidar el material de la biblioteca. Solo quedan dos cuentos y se les deja el libro para que lo lean. Se les dice que hablaremos sobre ello en la siguiente sesión.</p> <p>-Animar a los alumnos en lo referido a la actividad de Aprendizaje y Servicio.</p>

Transposición 8

Una sesión de dos horas

a) Objetivos específicos:

- Hacer el final del cuento.
- Reconocer cuál es la moraleja del cuento.
- Reconocer cuáles son los fallos de los alumnos para darles una retroalimentación y que practiquen durante el fin de semana.
- Fomentar la lectura

b) Contenido:

- El cuento infantil
- La creación literaria
- El fomento lector

c) Recursos materiales y espacios:

- Aula ordinaria
- Recursos aula tic (ordenador conectado a Internet y proyector)
- Fotocopias cuentos

-Papel y bolígrafo

-Dispositivo de almacenamiento (pen drive)

d) evaluación:

Actitud en clase y participación (observación-diario del profesor)

Exposición del cuento (Rúbrica)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Buen ritmo y claridad expositiva										
Tiene buena expresión corporal y buena										
Dramatiza el cuento correctamente										
Es seguro y confiado										
Lee el cuento correctamente										
Tiene buen tono de voz										

e) Rutina de aula:

ANTICIPACIÓN	-Se pregunta a los alumnos qué les ha parecido el final del cuento (solo podrán participar en el coloquio aquellos que lo hayan leído). -Leemos lo que llevamos de cuento. Animar a los alumnos; solo nos queda el final.
DESARROLLO	-Los alumnos tendrán que proponer cada uno un final para el cuento por escrito y de manera anónima. Se leerán en clase y se decidirá entre todos si hay alguno que sea idóneo o combinamos algunos. Después un alumno irá a la conserjería a fotocopiar el cuento para que se lo lleven el fin de semana para practicar. (SIE, CCL, CSC) -Se realizará un coloquio para hablar

	<p>sobre la moraleja del cuento y lo que se quiere transmitir con su lectura. (CCL, CSC)</p> <p>-Se realizará una exposición por parejas de cuentos escogidos por el profesor. Los alumnos recibirán una retroalimentación por parte del profesor y del resto de alumnos con el fin de que mejore para la exposición del cuento realizado por ellos mismos, que será el lunes, y será el paso previo a la lectura en el colegio de educación primaria.(CSC, CCL, CPAA)</p>
CIERRE	<p>Se anima al alumno con la incipiente actividad de Aprendizaje y Servicio y se hace hincapié en el sentido de la responsabilidad que tienen que tener ante la actividad. Se anima al alumno a practicar la lectura del cuento en casa poniendo en práctica lo aprendido, de cara a la exposición del siguiente día y a la actividad de Aprendizaje y Servicio.</p>

Transposición 9

Una sesión de dos horas

a) Objetivos específicos:

-Exponer o contar el cuento de manera correcta teniendo en cuenta cual va a ser el receptor.

-Preparar los ejercicios de comprensión lectora que harán los alumnos del centro escolar de educación primaria.

b) Contenido:

-Cuentos infantiles

-Comunicación oral

c) Recursos materiales y espacios:

-Aula ordinaria

-Recurso aula TIC (ordenador conectado a Internet y proyector)

-Fotocopias

-Papel y bolígrafo

d) Evaluación:

Actitud y participación del alumno (observación- diario del profesor)

Creación de actividades de comprensión lectora (Rúbrica)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Los alumnos siguen las indicaciones de la profesora y establecen una correcta analogía con los ejemplos dados										
Los alumnos hacen las actividades con el contenido más importante en relación a la comprensión lectora de los textos										
Los alumnos hacen las actividades con corrección ortográfica										

Exposición del cuento (Rúbrica)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Buen ritmo y claridad expositiva										

Tiene buena expresión corporal y buena										
Dramatiza el cuento correctamente										
Es seguro y confiado										
Lee el cuento correctamente										
Tiene buen tono de voz										

e) Rutina de aula

ANTICIPACIÓN	Se empieza la clase viendo el video de la canción “another day of sun” de la película La la land, constituyendo esto un elemento motivador. Al hilo de esto, se habla de la importancia del esfuerzo y la constancia para conseguir tus sueños.
DESARROLLO	<p>-Se hace la exposición del cuento que será evaluada por la profesora. Los alumnos recibirán de nuevo una retroalimentación pero esta vez se reforzará la parte positiva de su exposición para mejorar la confianza de los alumnos en ellos mismos. (CPAA, CCL)</p> <p>-Se muestra a los alumnos el tipo de actividades de comprensión lectora que hacen los alumnos de primaria. Se les da un rato a los alumnos para que creen cada uno una actividad en analogía con las que han visto anteriormente. Se pone de música la banda sonora de “la la land” para amenizar el ambiente de trabajo. La profesora da vueltas por las mesas para ayudarlos. (SIE, CPAA, CCL)</p>
CIERRE	Se hace un coloquio sobre qué esperan de la actividad. Animación para la actividad. (CSC)

Transposición 10

a) Objetivos específicos:

-Poner en práctica las destrezas que han adquirido en lo referido a la expresión oral

-Mejorar su confianza y su autoconcepto

-Hacer que el aprendizaje que han adquirido sea significativo en tanto en cuanto lo pondrán en práctica.

b) Contenido:

-Comunicación oral

c) Recursos materiales y espacios:

-CEIP Cristobal Colón. Aula de 1º de primaria

d) Evaluación:

Actitud y participación del alumno (observación y diario del profesor)

Evaluación del Servicio (Rúbrica)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Los alumnos ponen en uso las destrezas que han adquirido en relación con la exposición oral										
Los alumnos tienen una actitud de acercamiento con los alumnos										
Los alumnos trabajan bien con las parejas que se les ha asignado										
Los alumnos mantienen una actitud										

de ayuda y comprensión con los alumnos pequeños										
---	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

e) Rutina de aula

ANTICIPACIÓN	Se recogen las autorizaciones que requiere la coordinación de la actividad. Previamente nos hemos puesto en contacto con el centro para la organización y hora de llegada. Nos reciben y enseñan el centro.
DESARROLLO	Una vez que pasamos al aula con los alumnos, hacemos una actividad de presentación en la que los alumnos de ambos niveles deberán decir su nombre y una afición; esto funciona como elemento introductorio desinhibidor -Después los alumnos de primaria se pondrán por grupos y los alumnos del instituto les leerán los cuentos a los pequeños por parejas (una pareja para cada grupo). Después ayudarán a los niños con las actividades de comprensión lectora. (CCL, CSC, CEC, SIE)
CIERRE	Coloquio sobre la actividad y autoevaluación de los alumnos

6. Evaluación

La evaluación es la herramienta con la que concretamos una valoración global del proceso de enseñanza-aprendizaje. Con ella estimamos los conocimientos y las competencias que han ido adquiriendo nuestros alumnos, así como también sirve para valorar la labor del docente al frente del grupo-clase. El aprendizaje-servicio nos proporciona no sólo conocimientos (que ya sabemos cómo evaluar), sino conocimientos y habilidades aplicadas, es decir, competencias.

Siendo así, si el grupo en general no ha obtenido los resultados esperados, es muy probable que la metodología del docente no haya sido acertada. Por tanto, esto servirá para enfocar de otra forma la asignatura, de modo que se halle cuál es la mejor forma de que los alumnos alcancen los objetivos.

La evaluación tendrá carácter formativo y orientador del proceso educativo y proporcionará una información constante de los procesos, de manera que la programación en cualquier momento podrá asumir cambios que permitan conseguir a los alumnos el éxito en lo referido al aprendizaje; esta será, por tanto, un instrumento flexible.

6.1. Momentos y agentes de la evaluación:

Hay tres momentos en la evaluación:

- La evaluación inicial: se llevará a cabo en la primera transposición didáctica y servirá para conocer los conocimientos previos del alumno con respecto al núcleo temático de la unidad. En este caso, la narrativa biográfica que proponemos funciona para detectar el nivel de los alumnos en cuanto a la narración. Asimismo, esta herramienta evidencia el perfil motivacional del alumno. Siendo así, el docente podrá planificar el resto de las transposiciones para el alumnado en función de sus necesidades.
- La evaluación procesual: se refiere a la evolución del proceso de enseñanza-aprendizaje. La vamos a llevar a cabo a través de un seguimiento personal del alumnado, el control de su interés, su participación y la recogida de las diferentes tareas que se van a realizar durante la intervención, que se evaluarán usando rúbricas evaluativas.
- La evaluación final: es la que permite valorar el proceso de aprendizaje de un modo global y se realizará al concluir dicho proceso.

En cuanto a los agentes de la evaluación, destacarán en esta intervención diferentes modelos. El principal va a ser la heteroevaluación que es la que realiza el docente sobre los alumnos. Se evalúa el trabajo, la atención, los estándares de aprendizaje, etc.

Por último, cabe destacar que es muy importante que el docente evalúe también su propia práctica, analizando su intervención y dilucidando cuáles serán los aspectos que no han funcionado para proponer mejoras en sus futuras prácticas docentes. Para ello, el docente propondrá la dinámica veo-pienso-me pregunto, que le servirá de retroalimentación para la mejora de su función docente. Además, el docente realiza una autoevaluación reflexiva en la memoria de prácticas que debe entregar al final del proceso.

6.2. Criterios de calificación

Vamos a calificar a nuestros alumnos basándonos en los siguientes porcentajes:

- Actitud y participación del alumno 30%
- Trabajo diario en clase y en casa y participación: 40%
- Actividad de servicio: 30%

El 40% de la nota se basará en la recogida de todas las actividades que el alumno realizará dentro y fuera del aula (en clase y en casa) que serán recogidas en un portfolio. Asimismo, dentro de esta secuencia porcentual se encuentra el 30% referido a la actitud del alumno frente a la materia y hacia el aprendizaje de una manera más general además de la participación activa en los ejercicios, actividades y dinámicas que se realicen en clase. Entendemos por actitud la postura del alumno ante la dimensión social del aprendizaje en la escuela y serán fundamentales algunos aspectos como el respeto hacia el docente y hacia sus propios compañeros, la predisposición positiva ante el aprendizaje y ante las actividades individuales y en grupo. Por último, el otro 30% de la nota se alcanzará con la actividad de servicio desarrollada en el centro de educación primaria, en la que evaluaremos cómo el alumno se desenvuelve en el contexto y si ha puesto en práctica los aprendizajes adquiridos sobre todo en lo referido a la actitud y a la expresión oral.

7. Atención a la diversidad

Como ya hemos mencionado, la atención a la diversidad es entendida como un *modus docendi* a lo largo de toda la unidad. En este último apartado se van a ejemplificar las medidas que se llevarán para la atención a la diversidad en la Unidad Didáctica: “Las mil y una noches: cuéntame un cuento”, de manera general:

- Se plantearán pruebas iniciales para diagnosticar el nivel del alumnado y sus ideas previas sobre la Unidad.
- Se usarán herramientas de Evaluación diferentes al examen.
- Las actividades que se realizarán tendrán una dificultad gradual, y además se corregirán en el aula.
- Se fomentará el trabajo cooperativo en grupos y/o en parejas.
- Se usarán las TIC para aumentar la calidad de la comunicación entre alumnos y entre estos y el docente.
- Se valorará más la calidad de los contenidos dados que la cantidad de estos, aunque algunos contenidos se considerarán de fundamental importancia.
- Se buscará la motivación de todo el alumnado a lo largo de toda la unidad-proyecto de Aprendizaje y Servicio.
- Todo material utilizado podrá ser adaptado si se precisa.

II. FOLLETO INFORMATIVO DEL APS PARA EL COLEGIO DE EDUCACIÓN PRIMARIA



¡Hola!

Soy Virginia Cairón Barcia, alumna del Máster de profesorado en educación secundaria y formación profesional. Les quiero presentar “Cuéntame un cuento”: se trata de una actividad de carácter internivelar incluida en un proyecto de “Aprendizaje y Servicio” que voy a realizar con los alumnos de 2º de ESO-PMAR durante mi estancia de prácticas en el IES Mar de Cádiz.

El “Aprendizaje y Servicio” consta de que los alumnos obtengan un aprendizaje y, más tarde, lo pongan al servicio de la comunidad; asimismo se conseguirá que los alumnos obtengan un aprendizaje más significativo, ya que se apega a la finalidad de este. Los chicos del PMAR son en su mayoría alumnos con dificultades para el aprendizaje y procedentes de ámbitos socioculturalmente desfavorecidos. Con esta actividad tan novedosa para ellos, pretendo captar su atención, acercarlos al concepto “responsabilidad”, que mejoren su autoconcepto y que aumente su MOTIVACIÓN. ¡Necesito vuestra colaboración!



La actividad se dividirá en 5 Fases:

- Los alumnos recibirán desde la asignatura de Lengua y Literatura un aprendizaje que les reportará un andamiaje en relación al concepto de narración y todas las herramientas que deben tener enfocadas a la creación de un producto de carácter narrativo breve: un cuento.
- Los alumnos, a modo de tarea final de la unidad, realizarán un cuento en un taller creativo, que más tarde, y previa corrección, ilustrarán con dibujos.
- Los alumnos recibirán nociones básicas sobre cómo deben leer un cuento en público, de manera clara, expresiva y para captar la atención de alumnos más pequeños.
- Los alumnos irán al colegio elegido y en el aula contarán los cuentos a los alumnos más pequeños. La actividad se realizará con los alumnos divididos por grupos: los alumnos del PMAR son diez, por lo que por cada uno de ellos, habrá dos o tres receptores más pequeños, de manera que se sientan responsables pero no intimidados.
- Los alumnos más pequeños recibirán como material los cuentos que han sido contados y una relación de actividades de comprensión lectora que los profesores de ambos cursos habrán realizado de manera coordinada. Así, los alumnos más pequeños también recibirán un beneficio de esta actividad.

¡AYUDANOS! PUEDE SER UNA ACTIVIDAD TREMENDAMENTE ENRIQUECEDORA PARA TODOS.

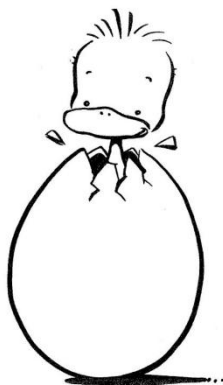


III. PRODUCTO FINAL: EL CUENTO Y LAS ACTIVIDADES

LE DAMOS LA VUELTA AL CUENTO:

EL PATITO PATOSO

ÉRASE UNA VEZ UN PATITO LLAMADO PATOSO, QUE NACIÓ CERCA DE UNA LAGUNA. DESDE SU NACIMIENTO FUE ESPECIAL: FUE EL ÚLTIMO EN NACER DE TODOS SUS HERMANOS, PORQUE EL HUEVO SE ROMPIÓ MÁS TARDE.



ERA DE COLOR GRIS, MIENTRAS QUE SUS HERMANOS TENÍAN VARIOS COLORES EN SUS PLUMAS. SUS ENORMES PATAS LE ESTORBABAN AL ANDAR Y POR ESO PATOSO METÍA LA PATA SIN PARAR. ERA UN POCO TORPE, MIEDOSO Y LLORÓN. CUANDO SUS HERMANOS NADABAN LEJOS DE LA ORILLA DE LA LAGUNA, ÉL SIEMPRE SE QUEDABA ESPERÁNDOLOS PORQUE TENÍA MIEDO AL AGUA.

EL DÍA QUE LOS PATITOS CUMPLIERON 6 AÑOS, MAMÁ PATO LES PREPARÓ UNA FIESTA EN LA QUE HABÍA MUCHOS REGALOS, UN CASTILLO HINCHABLE, MUCHAS GOMINOLAS Y UNA ENORME TARTA RELLENA DE CHOCOLATE.

EN AQUEL CUMPLEAÑOS ESTABAN LA FAMILIA Y LOS AMIGOS DE LOS PATITOS. ALGUNOS ESTABAN EN EL CASTILLO HINCHABLE Y OTROS JUGANDO AL FÚTBOL. UNO DE SUS AMIGOS LE DIO UNA PATADA TAN TAN TAN FUERTE A LA PELOTA QUE ALCANZÓ A DARLE A LA TARTA. TODOS LOS QUE ESTABAN EN LA FIESTA SE IBAN A QUEDAR SIN MERENDAR ESE DELICIOSO PASTEL.

ENTONCES PATOSO, SIN PENSÁRSELO DOS VECES, FUE CORRIENDO HACIA LA TARTA, SALTÓ Y COGIÓ EL PASTEL CON SUS ENORMES PATAS ANTES DE QUE LLEGASE AL SUELO. TODOS ESTABAN SORPRENDIDOS Y VEÍAN A PATOSO COMO UN HÉROE: GRACIAS A ÉL TODOS PUDIERON COMER LA RIQUEZIMA TARTA DE CUMPLEAÑOS. DESPUÉS DE ESTO, EL PATITO EMPEZÓ A TENER MÁS CONFIANZA EN ÉL MISMO Y COMPRENDIÓ QUE SUS ENORMES PATAS SERVÍAN PARA ALGO.

UN DÍA, ESTANDO CON SUS HERMANOS EN LA ORILLA DE LA LAGUNA JUGANDO, PENSÓ QUE QUIZÁS SUS ENORMES PATAS PODÍAN SERVIRLE PARA ALGO MÁS. ENTONCES, SE LLENÓ DE VALENTÍA Y SE FUE HACÍA EL FONDO DE LA LAGUNA NADANDO A TODA VELOCIDAD. SUS HERMANOS, SORPRENDIDOS, EMPEZARON A ANIMARLO. PATOSO PERDIÓ EL MIEDO AL AGUA Y ADEMÁS SE DIO CUENTA DE QUE SUS ENORME PATAS LE SERVÍAN PARA ALGO MÁS QUE PARA TROPEZARSE: ERA EL MÁS VELOZ NADANDO. A

PARTIR DE ESTE MOMENTO, PATOSO SE SENTÍA MUY CONTENTO POR EL APOYO DE SUS HERMANOS Y ERA UN PATITO FELIZ PORQUE NADABAN TODOS JUNTOS.

AL FINAL TODOS LOS HERMANOS DE PATOSO COMPRENDIERON QUE TODOS Y CADA UNO DE ELLOS TENÍAN DEFECTOS Y VIRTUDES Y ESO LOS HACÍA SER ÚNICOS Y ESPECIALES. APRENDIERON QUE SIEMPRE HAY QUE RESPETARSE PARA SER FELICES.

NOMBRE: FECHA:.....

1. ¿CÓMO SE LLAMA EL PATITO?

2. ¿A QUÉ LE TENÍA MIEDO?

3. ¿SUPERÓ NUESTRO PROTAGONISTA SU MIEDO?

4. ¿QUÉ TE HACE A TI SER ESPECIAL Y ÚNICO O ÚNICA?

¡RESPONDED EN VOZ ALTA! :

- ¿QUÉ DIFERENCIABA AL PATITO PATOSO DE SUS HERMANOS?
- ¿QUÉ LE PREPARÓ MAMÁ PATO POR SU CUMPLEAÑOS?
- ¿QUÉ OCURRIÓ CON LA TARTA?
- ¿QUÉ HIZO PATOSO PARA SALVAR LA TARTA?

¡ A COLOREAR!:



IV. ACTIVIDAD NARRATIVA BIOGRÁFICA

¡Convertíos en protagonistas!

Después de hablar sobre la película “Diarios de la calle”, os invitamos a que forméis parte del grupo de “Los escritores de la libertad”. ¿Quién sois? ¿Quién queréis ser? ¿Sois lo que queréis ser? ¿Cómo os veis en un futuro? ¿Trabajáis todos los días para conseguirlo? ¿Qué os motiva? ¿Qué no os motiva? ¿Os parece útil venir al instituto?

A partir de esas preguntas quiero que me escribáis un texto y que os sinceréis. Esto nos servirá para conoceros aun mejor y ver qué hay más allá de vuestra actitud (a veces algo desganada).

¡Ayúdanos a conocerte mejor para educarte mejor!

Coge un lápiz, papel en blanco y saca al escritor que llevas dentro.



V. ENTREVISTAS REALIZADAS A LOS PROFESORES Y PROFESORES EN PRÁCTICAS DE AMBOS GRUPOS

Entrevista al profesor del grupo de PMAR:

-¿Has observado algún cambio en los alumnos en el desarrollo de la unidad/proyecto de Aprendizaje y servicio? ¿Y durante la actividad? ¿Cuáles?

- Sí, los alumnos se han comprometido a llevar a término la actividad y han cumplido todos. Para ello, han debido asumir responsabilidades: trabajar de manera individual y en grupo, exponer a la clase el resultado de su trabajo, superar miedos para hablar en público... Pero se han prestado a ello sin poner objeciones. Esto es especialmente significativo ya que se trata de un grupo que tiene muchas dificultades para vencer su sentido del ridículo, sus inseguridades y frustraciones.

- Durante la actividad han conseguido hacerlo bien, llegar a los alumnos de primaria y, además, disfrutar y ganar autoconfianza. Y esto ha sido así, en todos y cada uno de ellos, no únicamente en aquellos que parecían tener mejor actitud y aptitud para hacerlo.

¿Consideras que es una buena práctica docente teniendo en cuenta la relación esfuerzo-resultado? ¿Por qué?

- Sí. Para alumnos como estos que tienen cierto complejo de inferioridad y muy pocas expectativas académicas, verse depositarios de una confianza y responsabilidad como la que se les ha dado, resulta satisfactorio. Su autoestima se ve reforzada al constatar que la actividad resulta incluso mejor de lo esperado, que se les felicita, que los alumnos de primaria los escuchan. Creo que es una práctica muy beneficiosa. Evidentemente no sería posible realizarla continuamente, ya que requiere mucho tiempo de preparación pero creo que tiene cabida en la práctica docente de este grupo.

-¿El balance de la actividad resulta positivo o negativo? ¿Repetirías la actividad?

El balance es positivo, sin matices, ya que, además de salir bien, sienta unas bases de esfuerzo y superación a las que se puede recurrir el resto del curso, cuando el ánimo del alumnado decaiga.

Repetiría la actividad, pero no durante el mismo curso escolar.

Entrevista al profesor de la comunidad de aprendizaje a la que accedimos para realizar el Aprendizaje-Servicio:

-¿Considera que la experiencia es positiva para el alumnado de ambos niveles? ¿Por qué?

La experiencia ha sido muy positiva porque la actividad ha motivado y enriquecido a ambos grupos y a los dos chicos en prácticas, Virginia y Manuel.

Los pequeños disfrutaron con la actividad introductora y con la narración del cuento mientras que los mayores, al principio con mucha incertidumbre de la respuesta de los pequeños, vieron que poco a poco fueron tomando las riendas de la actividad, convirtiéndose en los protagonistas de la actividad y viendo una reacción inmediata de los pequeños, recompensando así el trabajo de todos.

-¿Qué observó en la actitud de sus alumnos en el transcurso de la actividad?

Hubo un cambio, al principio estaban tímidos y atentos a todos los nuevos estímulos. Más tarde, los pequeños se implicaron y disfrutaron mucho con la actividad, no queriendo que finalizara. Notamos una simbiosis entre los grupos de alumnos y los lectores ya que surgió mucha complicidad entre ellos.

-¿Le gustaría repetir la actividad? ¿Considera que el balance es positivo?

El balance es muy positivo y gratificante para ambos grupos como he dicho anteriormente. Los alumnos se mostraron entregados y receptivos y los mayores se sintieron valorados y queridos, algo muy importante por las circunstancias que les rodea.

Entrevista al profesor en prácticas del grupo de Primaria:

-¿Qué observó en la actitud de sus alumnos en el transcurso de la actividad?

Me parece que es fundamental el ApS porque educa en valores a los más pequeños. Con actividades como la que hemos realizado ponemos en valor el respeto de los pequeños hacia los más mayores y viceversa, el esfuerzo, la constancia y sobre todo la motivación de ambos grupos.

-¿Le gustaría repetir la actividad? ¿Considera que el balance es positivo?

Claro; ha sido una inyección de motivación e ilusión. La verdad es que se creo un ambiente maravilloso entre los grupos. La mayoría de mis alumnos quería repetir la actividad.

Es una experiencia muy bonita y satisfactoria para todos.

-¿Considera que la experiencia es positiva para el alumnado de ambos niveles? ¿Por qué?

Sí. Me gustaría seguir haciendo esto ya que es una forma de educar diferente a lo que estamos acostumbrados y conlleva un aprendizaje significativo para los alumnos. Debemos dejar de lado el método tradicional y apostar por cosas como esta.

Entrevista a al profesor en prácticas del grupo de PMAR:

-¿Qué observó en la actitud de sus alumnos en el transcurso de la actividad?

Sin duda fue algo diferente a lo que había visto hasta ahora en ellos. Los alumnos sonreían y tenían cara de que le gustaba lo que hacían. Se sentían importantes por estar ayudando a los más pequeños. Los vi responsables y atentos.

-¿Le gustaría repetir la actividad? ¿Considera que el balance es positivo?

Claro que sí. Esta actividad ha supuesto un antes y un después en mi formación como docente, ya que con ella he definido lo que me gustaría ser para con los alumnos. Evidentemente ha supuesto un esfuerzo más allá del libro de textos y las clases magistrales ordinarias; también ha conllevado un esfuerzo de gestión con el departamento de extraescolares de ambos centros,

con los padres de los alumnos, etc. Pero mereció la pena desde el momento en el que vi que mis hipótesis estaban en lo cierto. Pienso que hay que promover este tipo de metodologías y, en lo que a mí respecta, será algo que volveré a llevar a cabo con asiduidad en un supuesto futuro como docente, ya que con esto puede vislumbrarse una escuela de carácter más inclusivo que favorece a todo tipo de alumnos y en la que prevalece la labor social de esta por encima de la concepción academicista.

-¿Considera que la experiencia es positiva para el alumnado de ambos niveles? ¿Por qué?

En lo que a mí respecta, salí sin palabras de la actividad. Lo que había visto reflejado en la cara de mis alumnos no lo había visto hasta entonces. Vi que, trabajando de manera adecuada, todos podemos dar lo mejor de nosotros. Ellos, sin duda, lo dieron. Esto supone un punto de motivación, ya que sirve para darte cuenta de que situaciones difíciles tienen arreglo si se cambia la perspectiva, en este caso metodológica.

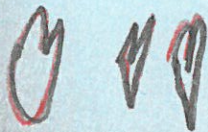
VI. IMÁGENES DE LA EXPERIENCIA APS





VII. DIBUJOS Y ENTREVISTAS REALIZADAS A ALUMNOS DE PMAR Y PRIMARIA

ammi me a en carta do mis
amigos nuevos



Elera Vile
Quiero Quiero
Muelan



TO
my BLEN

Qui queregannabey
4



teq furo

~~IT~~ peagu B

Quiero que vayas



DAN!



KLBA

Me HA GUSTADO

Quiero que vuelvan



20 10 10

ME GUSTADO

ME AGUSTADO

MOCHHO Quiero
que vuelva otra vez



ME Ha GUSTADO
Mucho esmaría



esmaría



LEIRE

21-MEagutalo



ME HAGUSTADO

HA SIDO DIVERTIDO
QUIERO QUE UVE LAN



СЕРОКЕВНАС



Me a gustado





ES
Maria

MARIA



ES
Virginia

VIRGINIA

QUIERO QUE VUELVAN

JUANMA



HAITAM
JUANMA
DANI
MARIA


Ha sido super
guay. Me ha
gustado mucho.



Lucia ♡

QUIERO QUE VUELVAN
ME HA GUSTADO
HA SIDO DIVERTIDO
ME HA ENCANTADO

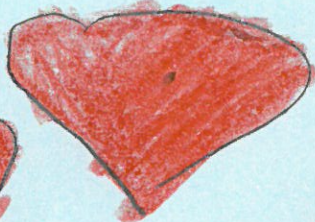


QUIERO MARTINA 
~~QUE~~ VUELVA
ME HA GUSTADO
HA SIDO DIVERTIDO
ME HA ENCANADO
DANIYL

TE QUIERO



ME A EN CANTADO
QUIERO QUE VUELVAN



MUA MUA BESO S

MEHANTASUPER
EN CANTADO

Camila



Quiero que vengan
otra vez



Me ha GUSTADO
mucho

al SER DIVERTIDO
LEAGU.



Aziza

① ¿Qué ha significado para vosotros la actividad (sentimiento, emociones, pensamientos...)?

~~Emociones~~, divertido, me ha motivado la actividad.

② ¿Creeis haber aprendido? ¿Qué cosas habéis aprendido? (teoría y práctica)

Si. Que algunas veces los ^{niños} son ~~(difíciles)~~ difíciles

③ ¿Repetirías la actividad? ¿Por qué?

Si. Porque me ha gustado mucho ~~con~~ quedar con los niños

④ ¿Creeis que ha sido beneficiosa para vosotros? ¿Por qué?

Si. Porque nos ha servido para algo

1) ¿Que ha significado para vosotros la actividad?

Sentimiento, emoción testamento

2) ¿Creéis aprendido algo? ¿Que cosas habéis aprendido?

Teoría y Practicar

3) ~~Repetirías~~ ¿Repetirías la ~~actividad~~ actividad? Por que?

4) ~~Que~~ ¿Queréis que ha sido beneficioso para vosotros?
¿Por que?

1) a estado genial visitar a los pequeños ~~sentía~~ ^{profesor} emoción

2) si, que ser ~~profesor~~ es un trabajaduro y tengo que practicar mejor

3) Si. ~~Porque~~ Por que me gusta los niños pequeños y hacer reir

4) Por que ~~le e leído a los niños un cuento~~ ^{le e leído a los niños un cuento} y se
acataban de reir y me preguntaban duda

Jaha

20

Que ha significado para nosotros la actividad?

(sentimientos emociones, pensamientos)

Pues mucha alegría por hacerla, ser como profesora, sentir como que aprendían más por hacer las preguntas del cuento, el dibujo hacerlo por si solos con ayuda de mi leer por si solos el cuento

"Creéis haber aprendido ¿que cosas habéis aprendido

leer en público, esto es una experiencia, he aprendido de ellos

Repetirías la actividad ¿Por que?

Si, porque son unos niños muy alentos, buenos cosas que ha sido beneficiosa

Si, porque aprendes mucho de ellos, tienes seguridad en ti mismo

Jorge Navarro

1. ¿Que ha significado para vosotros la actividad?
Divertido y un poco de pena porque se les cargó
carino y divertido porque me lo pase muy bien

2. ¿Crees haber aprendido? ¿El que?
Si leer en publico.

3. ¿Repetirías la actividad? ¿Porque?
Si me gustan mucho los niños

4. ¿Crees que ha sido beneficiosa para vosotros?
¿Porque?
Si hemos aprendido a leer en publico

Cecilio

1. ¿Qué ha significado para vosotros la actividad?

Una sensación de confianza y cariño.

2. ¿Creéis haber aprendido?

Sí

¿Qué cosas habéis aprendido?

En mi caso en ser mas bueno con los niños
y saber sobrellevarlos.

3. ¿Repasarías la actividad? ¿Por que?

Sí, Para estar el rato con ellos y Tambien
para que den los 3:00 XD

4. ¿Creéis que ha sido beneficioso para vosotros? ¿Por que?

Sí, Para cuando algún día tal vez sea profesor o Padre,

- 1 ¿Que ha significado para ustedes la actividad?
Me a gustado mucho y aprender un poco mas de las niñas pequeñas. I a sido muy divertido
- 2 ¿Cris haier aprendido 3 cosas cosas haier aprendido
menos aprendido haier en publico y no tener verguenza.
- 3 Repetir las actividades
Si por que me a gustado mucho y vuelvo a traer.
- 4 ¿Cris 3 que ha sido beneficioso para ustedes 3 por que 3
Si por que asi no emas padido separarnos con la niñas pequeñas y recordar tambien como eramos niñas de pequeñas. I tambien pudimos hablar un poco de ingles.

Daniel Costilla

1- ¿Qué ha significado para vosotros la actividad? (sentimientos, emociones, pensamientos)

Yo me he sentido más despejado y me ha gustado ayudarle a escribir a leer, y me encanta la actividad de estar rodeado de niños pequeños.

2- ¿Creéis habéis aprendido? ¿Qué cosas habéis aprendido? (teoría, práctica)
Sí, el leer en público más o menos, el comportamiento en clase
la actitud....

3- ¿Repetiréis la actividad? ¿Por qué?

Sí, porque me ha gustado mucho ayudarles y la presencia que dan, las cosas que nos decían, los abrazos, los te quiero... Eso llega a la patata.

4- ¿Creéis que ha sido beneficiosa para vosotros? ¿Por qué?

Sí, porque te hace sentir bien, te ayuda a pensar en el comportamiento nuestro que tenemos con los profesores. Y verle que le haces reír te hace sentir bien.

Jueves 4/5/17

María Vargas-Machuca Martín

① ¿Qué ha significado para vosotros la actividad?

(Sentimientos, emociones, pensamientos...)

Pues a mí me a motivado y me a gustado muchísimo, me e sentido con los pequeños como mas protectora como para protegerles, como si yo fuera la mayor de todos los pequeños y me sentido muy contenta al poder abrirme a criaturas tan pequeños.

② ¿Grais haber aprendido? ¿Qué cosas habeis aprendido?

(técnica, practica...)

Yo creo que si e aprendido demasiado a superar la timide aunque sean pequeños y tambien a saber comportarme en clase y he aprendido a saberme e encabezamiento el nodo y el desenlace...

③ ¿Repetiriais la actividad? ¿Por que?

Si repetiria mas veces la actividad, porque les e cogido mucho cariño.

④ ¿Grais que has sido beneficioso para vosotros? ¿Por que?

Yo creo que si porque podemos tener un futuro y aprender de eso.

+HAIS TRAVIESO RODRIGUEZ XD

1 me a encantado me a emocionado

:) quisiera volver otra vez

2 habla en publico, habla con los
niños ~~ellos~~ (y saber como se siente
como una profesora)

3 Si, Por que fue divertida ir
a otros colegio a conocer a nuevos
amigos

4 Si, para expresarme libre entre
con los demás